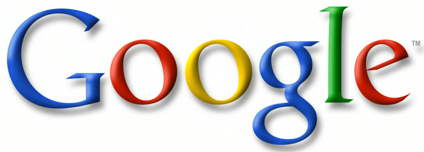






BIBLIOTECA DEL MAESTRO

(SEGUNDA SERIE)

BIBLIOTECA DEL MAESTRO

(SEGUNDA SERIE)

OBRAS DEL AUTOR.

Estudios de Moral y de Filosofía.—Madrid, 1875. Un tomo en 8.°

Gœthe. Ensayos Críticos.—Madrid, 1879. Un tomo en 4.°

La Psicología contemporánea.—Madrid, 1880. Un folleto.

Manual de Psicología, Lógica y Ética para el estudio de esta asignatura en los Institutos de segunda enseñanza.—Madrid, 1880, 1883 y 1887.

Ensayos de Crítica y de Filosofía.—Madrid, 1881. Un tomo en 8.°

Preocupaciones sociales.—Plasencia, 1882.

Cuestiones contemporáneas.—Madrid, 1883. Un tomo en 8.°

La Sociología científica.—Madrid, 1884. Un folleto.

La Sabiduría popular (2.ª edición).—Madrid, 1886. Un folleto.

La Psicología fisiológica.—Madrid, 1886. Un tomo en 8.°

La Psicología del Amor.—Madrid, 1888. Un tomo en 8.°

Crítica y Filosofía.—Madrid, 1888. Un tomo de la Biblioteca Económica Filosófica.

LA ASOCIACIÓN

COMO

LEY GENERAL DE LA EDUCACIÓN

POR

U. GONZÁLEZ SERRANO

CATEDRÁTICO DEL INSTITUTO DE SAN ISIDRO



BARCELONA

LIBRERÍA DE JUAN Y ANTONIO BASTINOS, EDITORES

Boquería, 47; San Honorato, 3; Ronda de San Antonio, 95.

1888

Imprenta de la Viuda de Hernando y C.ª, Ferraz, 13.—Madrid.

I.

Vicio general de que adolece la Educación.

Después de las mil y mil frases sentenciosas que han venido á constituir los lugares comunes de todo ditirambo en pro de la educación, parece más que superfluo insistir en la importancia y alcance del deber nacional, que no sólo individual, de educar á individuos y á pueblos para que adquieran conciencia de sí mismos y de la realidad que los circunda y obren en conformidad con el conocimiento que de su fin y destino hayan formado.

Testimonio por demás elocuente de la trascendencia de la educación ofrece en primer término el anhelo con que se ocupan y preocupan de los problemas pedagógicos la acción social y los gobiernos, enalteciendo, con excesiva frecuencia sólo de palabra, la misión sagrada del maestro en la diversidad de grados que forman su honrosa profesión.

De índole muy distinta son las razones que justifican la alta estimación que merece á todos los pueblos cultos la educación. Desde luego, importa tener en cuenta que la trascendencia de la vida (aspecto positivo desde el cual se examina el antiguo problema de la inmortalidad del alma) se hace efectiva en

los bienes positivos que se cosechan mediante la educación; porque es lo cierto que de obra y de palabra repercute la existencia propia en la de los demás y en ella en el limo y sedimento que como frutos fecundos recoge la ruda labor de la educación.

Mediante ella se establece el nexo necesario entre las distintas dimensiones del tiempo ó edades de la vida y el hombre marcha de la infancia á la madurez y baja de ella á la decrepitud, mostrando su propia existencia como obra de arte en una continuidad que sirve de característica á su índole racional. Auxiliada por el hábito (pues ella misma es un hábito), la educación constituye segunda naturaleza, que perfecciona y modifica la primitiva, sin que sea lícito apreciar actos, obras y aun serie de ellas en la conducta sin los antecedentes que en el hombre preparan, cuando no sazonan y justifican, toda su vida. Tal vez, el comentado arranque de independencia de nuestro Espronceda «¿quién al hombre del hombre hizo juez?» se refiere intuitivamente á la necesidad del factor de la educación como elemento de juicio, si hemos de apreciar con exactitud el proceder de las gentes, puesto que nadie debe ser tan audaz que, sin conocer suficientemente el pasado de un hombre, condene su estado presente. Deponen en pro de lo que afirmamos los lazos de parentesco que se establecen entre la Pedagogía, el Derecho penal y la Ciencia psicológica. Merced á ellos, lo mismo que la planta ahonda sus raíces en el seno fecundo de la tierra y eleva sus ramas y sus hojas, extendiéndolas á través de la atmósfera que les vivifica, el individuo se nutre y vive de la tierra y de la atmósfera que el medio social le ofrece en la educación; mostrando de esta suerte la solidaridad que le une y conexiona con los demás.

Aparte la condición unánimemente reconocida á

la función pedagógica, de ser primeramente *íntegra y total*, de modo y forma que abrace la complexión del hombre, quizá no existe al lado de ella verdad (tan firmemente asentada cuanto olvidada en la práctica) que iguale en importancia á la que asigna como fin primordial de la misma función pedagógica *la instrucción y la educación*, llevadas á cumplido término y en una adecuada ponderación de modo indiviso.

La Pedagogía moderna, influída provechosamente por el progreso de los tiempos, persigue el ideal de asociar la escuela al taller como el medio más adecuado para que toda enseñanza sea teórico-práctica. Ensayos que se encaminan á la consecución de tan nobilísimo empeño son los *Jardines de la infancia*, ideados por Frœbel, para la enseñanza de los párvulos; las *excursiones escolares*, las enseñanzas prácticas, las escuelas de artes y oficios, los gabinetes de material científico, las investigaciones experimentales y otros tantos medios para la indagación y enseñanza de la *verdad en vivo*, donde el fruto se recoge maduro y en sazón, pero observado y estudiado en la semilla y en todo el largo trayecto de su fecunda elaboración.— Por tales caminos, se ampliará cada vez más la base terrenal y humana de la educación, cumpliendo el precepto de Bacon que exigía pies de plomo para caminar en firme y no alas para volar por espacios imaginarios y corrigiendo el vicio general de que adolece la educación, que procede del predominio exclusivo de un *intelectualismo abstracto y nominalista*, que coge la cáscara y arroja la nuez ó suplanta la realidad por sus apariencias.

Mantenido por la fuerza de la tradición, fielmente observado por la *ignara ratio* y por la ignorancia como superfetación de una rutina que convierte la obra racional de la enseñanza en el oficio mecánico del repetidor, el nominalismo abstracto que impera, con

cortas y honrosas excepciones, en todo el ministerio de la enseñanza, cultiva planta enfermiza de estufa obteniendo como fruto entendimientos anémicos, que al llegar al drama de la vida y al tomar parte en sus luchas, se sienten obligados á distinguir la *ciencia de los libros* (la aprendida en las fórmulas escolásticas) de la *ciencia de la realidad*, alfabeto en el cual comienzan á deletrear á costa de la integridad de su propio carácter, pues aun los más puros y los de intención más recta tienen que *desaprender* lo asimilado por impuesto para orientarse, en medio de la realidad, á los cuatro vientos del horizonte racional. Semejante vicio de educación, tan general cuanto que á todos alcanza en algún límite y grado, dió en pasadas edades y aun da al presente sus frutos, algunos de maldición, en la precocidad aparatosa de ciertos genios, en lo anacrónico de la bohemia romántica de muchos artistas y en las insulsas candideces de no pocos teóricos.

Asunto serio y de por vida, la educación no puede quedar reducida, si se ha de evitar que se esterilice en sus comienzos, al intelectualismo que la domina de largo tiempo, fiando después que la experiencia de la vida proporcione lo que de ningún modo suministran conocimientos ya formados, que jamás llegan á la realidad ni encarnan en ella. El largo aprendizaje de fórmulas escolásticas, la asimilación de detalles y minuciosidades sin aplicación positiva, el esfuerzo intelectual aislado del hervor de la vida que rodea á todos; en una palabra, el divorcio absoluto de la instrucción y de la educación dan como fruto un desarrollo atrofiado de la inteligencia, en su función más mecánica, la de la memoria, que se traduce en una absoluta ineptitud para todo lo que no sea repetir aquellas fórmulas con el aspecto de sabios apergaminados.

Carece así la enseñanza clásica, según decía en frase presuntuosa cierto crítico, del *calor de humanidad* por la evidente razón de que el desarrollo mecánico de la inteligencia deja inertes todas las demás energías del educando; todo lo cual ha engendrado de modo instintivo la natural repugnancia al estudio, cada vez más árido, á medida que la vida, sus deseos, contrastes y pasiones van acentuándose y tomando relieve. Así se explica, al menos por la lógica del error, que en vez de observar el sabio precepto de los Estóicos, *seqüere naturam,* se haya tenido que proclamar como principio de la educación, llegando al límite del absurdo, *contra naturam;* es decir, violentar la índole propia del educando. De ello es fiel expresión la máxima impía de todo dómine: «la letra con sangre entra.» Aunque no tuvieran otro, bastara para la gloria de las modernas tendencias pedagógicas el innegable mérito de haber corregido semejante error, asentando como norma para la enseñanza de los párvulos *ludendo pariterque monendo,* principio que después se debe aplicar á todos los grados de la enseñanza, procurando excitar é interesar en ella las energías más vivas é intensas, propias de la edad del educando.

Sin las múltiples aplicaciones de que es susceptible semejante principio, que exige como antecedente de toda educación la *base fisiológica*, presentida ya en la culta Grecia con su *Mens sana in corpore sano,* queda connaturalizado el hombre con un terrible dualismo de funestas consecuencias morales, dando por bueno que vaya el pensamiento por un lado y la conducta por otro, divorciando la teoría de la práctica y concediendo al saber, á la cultura y á la educación la alta categoría de una curiosidad satisfecha ó de un adorno de superfetación. En tanto, el rudo batallar de la vida, la conducta diaria, lo que se ha denomi-

nado con aparente exactitud, pero sólo con verdad parcial, *impurezas* de la realidad, allá va, dando tumbos, guiado exclusivamente por el capricho ó por el interés egoísta y jamás impulsado por las propias convicciones. Cuando se repite diariamente que sobran inteligencias y que se necesita caracteres; que se claudica, no por falta de *saber*, sino por la de *querer*, bien claramente se expresa de qué pie cojea todo el sistema reinante de la educación. Como no interesa por igual todas las energías humanas, nunca llega á la realidad, y la vida se produce, no según ideas, sino conforme al capricho del momento ó al interés exclusivo; y en tal perenne excisión entre la teoria y la práctica, los caracteres se doblan y se anulan, sin que el fuego fatuo de un saber abstracto se adapte jamás á la complexión, inherente á la vida y á la realidad.

La frondosidad aparatosa del saber acumulado, que se repite fielmente como eco de un aprendizaje mecánico, sirve... para no servir de nada; es reflejo mortecino de energía que se apaga, y de exclusivismo en exclusivismo llega, cuando llega, agotado y estéril á la práctica. «Nuestro sistema de estudios y exámenes, dice un pensador moderno (1), mata á los débiles y gasta á los fuertes. Se parecen los discípulos de nuestras escuelas superiores á soldados que llegan al campo de batalla fatigados por las privaciones, las imaginarias, y las marchas y contramarchas; han gastado todo su ardor en el aprendizaje, y carecen de él para *la ejecución* y para *la práctica.*»

La cultura clásica, en el pleno sentido de la palabra, posee aún títulos suficientes para la estimación

---

(1) LUCIEN ARREAT, *Journal d'un Philosophe*.

de los demás como herencia del gusto y del buen sentido, y si fuera acompañada del carácter real y positivo, que facilita á la vez *ver* y *querer* (inteligencia y carácter), evitaría en parte que su nominalismo abstracto secuestrara el espíritu como si no tuviera más fin en la vida que el ejercicio gimnástico del recuerdo. Pero *la cárcel de lo clásico* ha puesto el lema de la inteligencia en lo que más abiertamente contradice su índole, *Non plus ultra*, y ha tomado por perfecto y acabado lo que no lo es ni puede serlo, porque la ley del pensamiento, si requiere asimilarse el ya producido, exige también ampliarlo y reformarlo. Aun aquellas verdades, que diariamente confirma la experiencia y que ha consagrado la tradición, son susceptibles de nueva ampliación y de más preciso conocimiento, pues lo real es sumamente complejo, y sus múltiples conexiones requieren una asimilación propia, nunca una repetición mecánica en fórmula cerrada y dogmática. Resulta de este modo ley propia de la inteligencia el más allá indefinido, *Plus ultra*, que condiciona ir penetrando gradualmente y cada vez con más perspicuidad toda la complexión de los objetos. En la educación real, de sentido positivo y vivo, la realidad debe ser considerada íntegramente y en la indefinida complexión de sus detalles como un alfabeto, en el cual se necesita *leer entre líneas*, aproximando siempre la abstracción de la inteligencia á la concreción de los objetos y formando hábito en el que aprende para que colabore y copartícipe con el que enseña á la asimilación de la verdad. Pero no se adivina, se observa la realidad, ni existe ciencia infusa, sino elaborada y de constante elaboración, merced al trabajo y al esfuerzo propios; de suerte que los productos obtenidos sean otra vez tema y asunto de la labor del pensamiento, siempre y en todos sus grados susceptible en su exposición,

en su alcance, en claridad, etc., de nuevos perfeccionamientos. La verdad positiva, la que juntamente conexiona la teoría con la práctica, lo mismo que la realidad viva á que se refiere, es instable, progresiva y jamás estadiza ni muerta.

La abstracción y tendencia simplificadora de la inteligencia debe hallar su contrapeso en la complexión de lo real, que nunca es (aunque asi aparezca á una atención poco intensa) superficie plana, de una sola fase, sino prisma de infinitas caras, cada una de las cuales exige su punto de perspectiva. Del mismo modo que los ojos de la cara se adaptan á los objetos luminosos según su intensidad, distancia á que se hallan, etc., la inteligencia, luz de la vida espiritual, necesita acomodarse á la multiplicidad de fases ó aspectos de lo que pretende ver y comprender, requisito sin el cual el pensamiento se precipita y juzga imbuído por una falsa identidad, de que ofrecen ejemplo constante los niños en sus rápidas y erróneas generalizaciones. Los casos que cita Taine (1) del niño que llamaba Garona á todos los ríos, porque él había nacido á sus orillas, y del que veía la imagen del buen Dios en las condecoraciones de su tío, porque la mamá le había enseñado que lo que adornaba su pecho se denominaba de ese modo, prueban suficientemente que la tendencia abstracta y unificadora de la inteligencia, prescindiendo de la concreción complejísima de los objetos, declina en errores lamentables. Pero la edad, la creciente extensión con ella de la experiencia y la enseñanza riquísima en datos que la vida ofrece corrigen en parte semejantes ingenuidades y candideces de la infancia, nunca tan peligrosas como los hábitos viciosos que casi de modo definitivo estatuye la educación, res-

---

(1) Taine, *De l'Intelligence.*

tringiendo la perspectiva intelectual y cercenando la experiencia. Con un débil punto de apoyo (uno ó dos datos de experiencia) el maestro en todos los grados de la enseñanza suele llevar su inteligencia y la de sus discípulos de abstracción en abstracción, elevándose á concepciones genéricas que no tienen correspondencia con la realidad. Semejante entonces el entendimiento humano al árbol de escasas raíces, aunque de un desarrollo rápido y frondoso, crece y asciende, pero pronto le falta savia y vida. Tarea sería relativamente fácil probar cuán estériles resultan enseñanzas adquiridas de semejante manera. Lo que denominan todas las escuelas argumento cosmológico en pro de la existencia de Dios, inferida del orden y maravillas de la creación *(cœli narrant gloriam Dei)*, tiene su anverso y reverso, efecto de que se prescinde, en la inducción precipitada que se formula, de las luchas cruentas, dolores, males é imperfecciones que la naturaleza ofrece en mil y mil casos, que afectan á todos por igual.

No se debe enseñar las cosas en un solo aspecto, menos aún se debe, efecto de la rutina del oficio, cuando el magisterio degenera en lo mecánico y asoma la punta el dómine con la palmeta, formar y educar hombres *de un solo libro* (cada maestrillo con su librillo, que dice la sabiduría popular), *vir unius libri*, de que habla Séneca. Aun los tenidos por clásicos han sufrido múltiples y diversas interpretaciones, aproximándolas á la realidad que nos rodea. No traduce, ni comenta, por ejemplo, un estético moderno la manoseada Epístola á los Pisones de Horacio, del mismo modo ni con sentido parecido al que lo hiciera el pseudo-clasicismo del siglo anterior; ni en otro orden enseña hoy ningún maestro á deletrear, poniendo en coro á los discípulos para que á la vez repitan las letras de un cartel.

Los libros, comentario parcialísimo del grande é inmenso de la realidad, auxiliares para la enseñanza material de ella, han de ser asimilados é interpretados por la obra en común del maestro y del discípulo, función sin la cual huelga el primero, pues sería suficiente que el último los aprendiera por sí. Y la asimilación é interpretación, llevada á cabo por ambos, ha de confrontarse con la realidad, cuanto más cercana mejor, porque otra vez ella misma es la que muestra *en vivo* la verdad que sólo como eco en el libro se refleja. Además, el libro, aun el más perfecto, es producto ya formado de la inteligencia, contradice en parte la ley progresiva de ella, y no puede abrazar la fecundidad inagotable de la realidad. Refiere A. Dumas (padre) que alquiló un coche y que se complacía en hablar con el cochero, que no le conocía. Hacía gala el cochero de saber al dedillo la geografía del departamento de Aisne; indicaba la naturaleza del suelo, la población, las industrias y aun sabía que Villers-Cotterets era la cuna de Demoustier. Maravillaba tanta erudición á Dumas, pero le humillaba que el cochero ignorase que también él había nacido allí. Lo ignoraba, porque había adquirido su inmenso saber en las páginas de un libraco viejo y roto, olvidado por algún viajero; libro que leía y releía en las horas de espera hasta que lo aprendió de memoria. La anécdota es aplicable quizá con una exactitud excesiva á la enseñanza cerrada y exclusiva que aún impera entre nosotros.

El hombre de un solo libro ve únicamente un aspecto del problema ó del asunto que en él se trata; no adquiere flexibilidad su inteligencia y menos aún su carácter. La intransigencia será la nota dominante de su carácter, y la miopía la de su inteligencia; y si oye hablar de tolerancia ó se la imponen las circunstancias en que vive, estimará que se falta á los fueros

de la verdad. Y como la naturaleza humana se produce según la conexión de su complicado funcionalismo y merced al *consensus mentis* de toda su vida interior, la intransigencia del carácter (que no admite contradicción) y la miopía de la inteligencia (que no tolera objeciones) tendrán que traducirse en una conducta retraída y egoísta, que afecte á la índole moral.

Auxiliares de la enseñanza y de la educación, los libros deben ser muchos y variados, que reflejen la complexión de los objetos, que pongan ante los ojos de la inteligencia el *pro* y el *contra* de todas las cuestiones, pues el juicio y apreciación definitivos de ellas compete al criterio propio, se le encomiende ó no la autoridad invasora del maestro *(Magister dixit)*, que jamás se podrá olvidar en tal respecto que Voltaire fué discípulo de los jesuítas.

Con el sentido de universal tolerancia, que requiere la índole propia de toda educación y enseñanza, con la intención libre de todo interés bastardo y secundario de proselitismo y propaganda (raíz viciada de todo Escolasticismo), fiando mucho á la acción del tiempo, más aún á la espontaneidad del educando y el máximum todavía á los intereses perdurables de la verdad, la educación y la enseñanza necesitan piés de plomo para caminar en firme, es decir, hechos, hechos y hechos, que aumenten la base de sustentación, realidad y hervor de vida, oxígeno que purifique el antiguo rigorismo escolástico, y una vez recogida esa masa (siempre pequeña, nunca suficiente) de cultura, la inteligencia humana, solicitada por todas nuestras energías, se encaminará, obedeciendo á su fin propio, á interpretar y explicar los hechos. Entonces y sólo entonces será fija su puntería y apuntará á los cascos, como pretende el Idealismo.

II.

Medios para depurar la educación del vicio nominalista y abstracto.

Valiéndose la Pedagogía de la observación parcial y empírica y recogiendo datos positivos. tocantes al vicio general de que dejamos hecho mérito, ha ido reconociendo y señalando medios también parciales, verdaderos tópicos, si útiles de momento para poner límite á algunas de las imperfecciones de la educación, insuficientes por sí, en cuanto no obedecían á un principio general. Se ha llegado al conocimiento de tales medios de reforma, de una manera sistemática, cuando se ha concebido la educación como un fin de toda la vida, que comienza en la cuna y termina en el sepulcro, y sobre todo cuando los preceptos pedagógicos se han precisado desde los comienzos, que son precisamente los más difíciles. *Principiis obsta*, que dicen los moralistas: «las dificultades están en los comienzos.»

No es fútil ó pueril empeño el de la Pedagogía moderna conceder importancia suma á la educación de los *párvulos,* misión desatendida, pues ni aun la presintió, por la rutina tradicional. El conocimiento de la naturaleza, aptitudes y fines del educando es la

condición previa de toda obra fecunda en la enseñanza, hasta el punto de que la Pedagogía pudiera ser denominada *Psicología en acción.* Los progresos iniciados en la Psicología, los que se presumen en la Psicología de los niños ó Psicología infantil (1) han cambiado por completo la índole y las tendencias de la Pedagogía moderna, convirtiendo el antiguo oficio mecánico de la enseñanza en lo que, con más verdad aún que pompa, se denomina el Sacerdocio del Magisterio. No es obra deleznable, sino cimiento inconmovible lo que se edifica en los primeros años de la educación, del mismo modo que la semilla en la tierra es causa primordial del fruto que en definitiva se obtiene.

De modo más ó menos reflexivo, pero gradual y lentamente, condición indispensable de todo progreso definitivo, ha ido corrigiendo la Pedagogía el sentido estrecho, y, por estrecho, falso, que ha imperado durante tanto tiempo, respecto á la llamada enseñanza primaria, restringida desgraciadamente hoy mismo en muchas partes al aprendizaje de la lectura y de la escritura, acompañadas de las cuatro reglas de la Aritmética, presintiendo que la enseñanza, si distinta en cualidad ó en grados, es ó debe ser la misma por su objeto y fin generales en todo tiempo. Que lo primero, en una palabra, es *aprender á ser hombres*, aprendizaje que necesita el oxígeno de la realidad; es decir, iniciar todo lo elementalmente que se quiera al niño en todas aquellas relaciones que constituyen la atmósfera vivificante de su propia existencia. Y como la propia realidad y la exterior (y en semejante nota se halla la base para caracterizar la enseñanza de párvulos y la primaria) se perciben, ante todo, por el canal de los sentidos, á ellos y á su ejercicio

(1) V. B. Pérez, Taine y Preyer.

continuado hay que consagrar los primeros esfuerzos, en vez de recluir semilla que comienza á brotar en un formalismo escolástico y aparatoso. *Integra y total (cíclica* dicen algunos) debe ser la enseñanza desde sus comienzos para ser después *específica ó profesional,* y su gradual desarrollo requiere el auxilio incesante de la sensibilidad y de todos sus órganos, á medida que se van diferenciando.

A tales condiciones responde lo que se llama *método intuitivo,* que, acompañado de un buen material de enseñanza, no corta alas al genio, como presumen algunos, ni encomienda á los ojos ó á los medios sensibles la misión de penetrar la complexión de la realidad, puesto que no olvida el *Nequeunt oculi rerum prima cerni;* pero sí consigue interesar por igual todas las energías del educando en la observación y contemplación *en vivo* de aquello que le afecta, y no de lo que le refieren ó cuentan con más ó menos exactitud. *Las lecciones de cosas,* complemento del método intuitivo, dan á la enseñanza un carácter de *plasticidad y viveza,* que no suple, ni aun en copia de segunda mano, la elocuencia de un Demóstenes, revelando además y percibiéndose *de visu* los objetos con una fidelidad y exactitud superiores á todo intento descriptivo, aun el más minucioso y detallado. Además, ante las lecciones de cosas, el acicate de la curiosidad se une al incentivo de la emoción, y ambos factores mueven y excitan la voluntad, suprimiendo la *pasividad* del educando, que se interesa, aun sin darse cuenta de ello, en la obra de su propia educación. Si es cierta la *grandeza de lo pequeño,* lícito será notar, más que como una futesa, como contraste digno de meditación, el que ofrecen los niños cantando alegremente «mañana no hay escuela», que ha servido á nuestro Góngora para hacer un romance precioso, y los párvulos que sueñan con ir á los Jardines. Repugna á los

primeros la palmeta y la rutina, atrae á los segundos la hermosa colaboración, que jugando prestan á misión en el fondo tan seria, como la de labrar en su interior. Cuando se hallen y hagan viables, que sí se harán, en todos los grados de la enseñanza medios que la priven de la severidad repulsiva, inherente al formalismo externo, estableciendo intimidad de afectos entre el profesor y el alumno, podrá considerarse que la ley del amor, realizada en la nobilísima misión del Magisterio, reviste de un carácter humano-divino la labor del pensamiento. *Laborare est orare.*

De igual importancia es la corrección del sentido abstracto de la enseñanza, como si no tuviera nada que ver directamente con la realidad y con la vida, al separar de modo absurdo la teoría de la práctica, cuando toda enseñanza ha de ser primeramente educadora ó teórico-práctica para no degenerar en una estéril gimnástica. Preocupada la rutina tradicional con la idea dominante acerca del hombre como *inteligencia servida por órganos*, hubo de concebir que la enseñanza se dirige exclusivamente al *Intellecto*, sin atender para nada á su misión educadora. Connaturalizado semejante error durante largo tiempo en la Escolástica y en el Cartesianismo, la enseñanza, dominada por el vicio *intelectualista*, obedecía á la tendencia predominante del entendimiento, simplificando y abstrayendo y alejándose cada vez más de la realidad misma. Rectifica la observación propia este error, para lo cual basta atender al fenómeno intelectual, sea la que quiera su complicación, y notar que en él no existe aislado y separado lo perceptivo de lo emocional, sino que toda idea concebida por nuestra inteligencia repercute en nuestra sensibilidad y se asocia á ella por una emoción correspondiente; es como el calor que acompaña á la luz. Se observa, en efecto, que existe siempre algún pensa-

miento latente en la más arrebatada emoción ó germen de conocimiento en la sensación más rudimentaria, y recíprocamente que se halla en el pensamiento alguna emoción, sin que se convierta el sentimiento en un género de conocimiento, ni la inteligencia en una manera de sentir, pues ambas son energías propias é irreducibles en su índole específica.

Representan la percepción, según la cual conocemos, y la emoción, con que nos afectan los fenómenos recíproca é indivisamente; la primera la fase objetiva de los fenómenos mismos, qué son y cómo, y la segunda la fase sujetiva ó el modo y forma como nos unimos con ellos y aun participamos de su naturaleza. Atender sólo á la primera es caer ya en una *erudición* estéril, que no instrucción positiva, en cuanto se prescinde de la fase, en que más íntimamente se liga el fenómeno con nosotros mismos. Corresponde, es verdad, á la percepción, por lo que revela de la naturaleza objetiva de los fenómenos, la misión directora, y en este sentido la enseñanza es la condición primera de toda educación; pero en vez de aislar el *intellecto* ó considerar la percepción como producto aislado del resto de nuestras energías, que es la manera como la inteligencia cristaliza en teorías abstractas, es preciso, obedeciendo á la complejidad de los fenómenos, unir á la percepción lo afectivo y lo emocional, que se corrige y rectifica aun en sus posibles desviaciones, merced á la dirección y guía del pensamiento. Claro está que no suple el pensamiento á la emoción, ni viceversa, como es evidente que no se corrige el uno por la otra en simple relación mecánica, de la cual sólo nace el divorcio de la teoría respecto á la práctica, sino que la posible corrección del sentimiento, lo mismo que la rectificación de nuestras ideas dimanan en primer término de la conexión de todo nuestro funcionalismo y del *consensus mentis*, ca-

racterística de nuestra racionalidad, ó sea de la síntesis implícita en el *Todo* de la relación, con que á la vez é indivisamente se nos ofrecen á la percepción y nos afectan los fenómenos. (1)

Si, por ejemplo, el maestro se limita á referir la historia externa de Roma y el discípulo á aprender los hechos escuetos que el primero le enseña, sin penetrar para nada en la trama íntima que los conexiona, tanto valdrá y significará para él la heroica protesta de los Gracos en pro de la emancipación de los plebeyos, como el vértigo despótico de Nerón mandando asesinar á su madre y á su maestro. Saber que ambos hechos han acontecido ó ignorarlo, cuando no se interesa en ello más que la función mecánica y muerta del recuerdo, es indiferente para

---

(1) *La penetración íntima de la sensibilidad y de la inteligencia* es la causa principal de todo progreso moral y estético, y además la condición necesaria para explicar, no ya las variaciones rítmicas, según ley del tiempo (edades) de nuestra vida emocional, sino sus posibles desvíos (edad de las pasiones). Término y nota que interesan en primer lugar al pedagogo, á fin de que se explique qué es lo que legítimamente se puede exigir al educando y qué es lo que no puede pedírsele, dado el límite de su edad. Explicar es en parte justificar, y quien explica la sensibilidad y su evolución justifica en parte la habitual distracción del niño, por ejemplo, la impresionabilidad del joven, la tendencia plástica de las emociones en el adulto, etc. Surge de lo dicho, para el maestro la *ley de la tolerancia*, que justifica (en cuanto explica, aunque no niegue la rectificación y mejora) los desvíos de la emoción contra la severidad repulsiva del dómine que erróneamente supone á todos sus discípulos hombres serios y tan desengañados de la vida como él mismo: En este mismo orden de consideraciones se concibe de qué modo puede ser la sensibilidad criterio para la vida, en cuanto se halla compenetrada con la inteligencia (sensibilidad reflexiva); de suerte que la batallona cuestión del optimismo y del pesimismo queda resuelta con la penetración íntima de la sensibilidad y de la inteligencia en la aspiración á lo mejor (meliorismo), según lo expresa la hermosa frase de Espinosa: *Neque flere, neque ridere, sed intelligere;* no lloréis, ni riáis de todo, procurad entenderlo.

la práctica y para la conducta; es instrucción sin fin educador, es una erudición estéril, equivale á nutrirse, comiendo frutos secos, que no tienen ya savia; pero si se penetra en la conexión interna de los sucesos históricos, si se enseñan y aprenden tal como son y se han producido, si el drama histórico se reproduce para que solicite la atención del pensamiento y á la vez nos afecte y emocione, y se señala como corriente central de la historia de Roma la *unidad del derecho* (que había de preparar favorablemente el advenimiento del cristianismo) declarada, á pesar del período de insania y locura del Imperio, por Caracalla, entonces se aprende en el gran libro de la historia que las protestas en pro de lo razonable y de lo justo son lo que subsiste y flota, mientras que lo aparatoso y despótico es lo que muere y desaparece. Y entonces no sólo *se aprende*, sino que se *depura* y *eleva* el sentimiento, se fortifica el carácter y se dispone favorablemente, dentro de la síntesis mental, el discípulo á *ver* y á *querer*, á ver lo verdadero y á querer realizarlo por bueno. De este modo, nutriendo la inteligencia, no con datos aislados, que la abstracción prematuramente esteriliza, sino en toda la complexión que ofrecen, y excitando y moviendo á la vez la emoción, que *interesa* (en vez de hacer repulsiva la enseñanza) y mueve la voluntad para preparar la laboriosa gestación del carácter, resulta toda enseñanza teórico-práctica ó educadora; se dirige primeramente á la inteligencia, pero repercute su acción en la sensibilidad y en la voluntad.

Al desarrollo concertado y acorde de todas las potencias y facultades del hombre, encaminadas al cumplimiento de su fin, refieren los pedagogos la idea de la educación, y al conocimiento de este fin y de los medios que para cumplirlo posee el hombre se reduce el concepto de la instrucción; siendo por

tanto evidente que instrucción y educación deben compenetrarse en la integridad y complejidad de la vida misma. Indicados quedan (I) los medios arbitrados por la Pedagogía moderna para preparar la feliz conjunción de ambas funciones, acercando la teoría á la práctica, á fin de que la primera no se eleve á espacios imaginarios, sin aplicación posible, y á su vez la práctica no degenere en la rutina, y vaya guiada por la virtud edificante de las ideas. Para obedecer á semejante tendencia, fecunda en todos sentidos, y convertir la enseñanza en educadora, el arte de enseñar, la delicadeza en la aplicación de los medios indicados y la aptitud para acomodarlos á cada caso y circunstancia, son requisitos indispensables, que han de constituir las condiciones personales del maestro en todos los grados de la enseñanza.

La abstracción creciente de la enseñanza escolástica se aleja cada vez más de la realidad con un nominalismo huero y estéril. Para corregir tal imperfección pretende la Pedagogía moderna que la instrucción vaya siempre acompañada del objeto ó cosa que se trata de conocer, y cuando no, que la percepción esté sugerida por símbolo ó representación, lo más exacto posible, del objeto mismo. La importancia del *material científico* como medio para reproducir la realidad, ó para provocar sugestión viva de ella, obedece á este fin; de suerte que el pensamiento no se desligue de lo pensado y mucho menos prescinda de ello, sino que vaya siempre procediendo en unión con lo pensado mismo. Así será fácil obtener, aunque con la sublime paciencia que requiere labor tan delicada, que la complexión de la realidad, sus varias fases y múltiples aspectos sirvan de rémora al vuelo imaginario y á la precipitación generalizadora del pensamiento abstracto.

Medios nada despreciables para llegar á tal fin se-

rán, por ejemplo, evitar cuidadosamente, tomar las cosas *ab ovo,* desde la guerra de Troya, como vulgarmente se dice; esto es, en relaciones tan lejanas de la realidad que nos circunda, que no pueden interesarnos de modo directo, si no van precedidas de datos y conocimientos que partan de lo concreto y efectivo, que tenemos más próximo y más cercano. En este caso, será inútil fustigar nuestro instinto de la curiosidad, pues si se consigue excitarlo será únicamente por lo maravilloso y extraordinario, adquiriendo la imaginación un desarrollo prematuro y perjudicial y sobre todo contradictorio del recto sentido científico: *Nihil mirari.* Disipado el fuego fatuo de lo maravilloso, la inteligencia no se interesará jamás en cosas y asuntos, donde no halla nexo que establecer con la atmósfera que la rodea. Su esfuerzo se limitará al mecánico del recuerdo, *á aprender la lección* para salir del compromiso, á reserva de descargarse de semejante balumba de datos, nombres y fechas, que no sirven para nada. En tanto la trama de lo aprendido, la continuidad de los sucesos, la solidaridad de las cosas; en una palabra, *la racionalidad,* que sirve de verbo mediador para asimilarse é interpretar los conocimientos adquiridos con un sentido científico, quedará como empresa, si acaso presentida, pero totalmente imposible, una vez que se comienza por ahogar la espontaneidad del educando. Basta para poner de relieve los tristes efectos de tal sistema que cada cual recuerde la *forma coreada* en círculo ó sección de aprender determinadas cosas en las escuelas, donde cada alumno, más que colaborador á una obra individual y social, como es la de la educación, parece resorte ó conducto, á las veces asaz destemplado, de un órgano mecánico. Implica aquella repetición verbal tributo exclusivo á un nominalismo vacío; en tanto la inteligencia y la vida

del alumno están concentradas en los minutos que faltan para que termine la clase, ó mejor, el tormento que sufre. Tormento semejante al del hambriento que estuviera sentado á una mesa instalada con lujosa vajilla y numerosos incentivos del apetito y á la cual no faltase nada más... que los alimentos.

Para formular esta crítica, que no estimamos demasiado acerba, del rutinarismo tradicional de la enseñanza, tenemos en cuenta el olvidado principio de proceder de *lo más sencillo á lo difícil*, sin saltos ni *hiatus*, que no justifica la continuidad inalterable de las cosas, ni concuerda con la racionalidad ingénita en nuestro pensamiento. Así, por ejemplo, será preferible enseñar al niño la contabilidad primero con números concretos que abstractos, y antes de ponerle á contar en coro y cantando, que cuente los dedos de sus manos, un número mayor ó menor de pelotas ó naranjas que se le pongan delante ó el total de bolas de un contador mecánico. Igualmente será más eficaz comenzar las nociones de Geografía descriptiva por el sitio ó lugar que ocupe el niño, haciendo que fije el nombre de la comarca, luego que la perciba de *visu*, y así gradualmente en una ú otra dirección irle enseñando, constantemente en adherencia á la cosa, el nombre de los demás países cercanos al suyo, que se le irán poniendo delante en la proyección del mapa. De modo idéntico se acepta hoy generalmente como método más provechoso para la enseñanza de la historia el *regresivo*, comenzando por la historia contemporánea para ir después á tiempos relativamente más lejanos, donde se obtiene la innegable ventaja de despertar el interés desde un principio por cosas, instituciones, poderes, que el alumno ve viviendo á su alrededor, interés que podrá conservarse, cuando vaya aprendiendo sus antecedentes y génesis en otros sucesos é instituciones. Comparado seme-

jante procedimiento con los habituales de enseñar sólo de memoria nombres estrámboticos de regiones lejanas ó sucesos remotos, sin llegar á la historia contemporánea por susceptibilidades mal entendidas, creemos que no será dudosa la elección.

Se pone en ejercicio, violento y repulsivo, con el rutinarismo tradicional la inteligencia, fustigada exclusivamente por el esfuerzo del recuerdo; se solicita con el nuevo método la intervención y colaboración de todas las energías del alumno, interesándole y moviéndole ante el espectáculo real y vivo que tiene á su lado. En el primer caso, el nombre se anticipa á la cosa conocida, y aprendido aquél, según se dice, *con alfileres*, luego que se borra del recuerdo, toda la obra se esteriliza. En el segundo, la cosa, asimilada por el pensamiento y afectando á nuestros sentidos, va delante del nombre, y si éste se olvida, queda siempre en las brumas del recuerdo una penumbra luminosa, que sobrexcita la espontaneidad del pensamiento para darse cuenta de lo visto, percibido y aun plásticamente asimilado, si no con el nombre que le es propio, con otros que en raciocinio analógico sugiere la virtualidad de la inteligencia, cuando se halla favorablemente condicionada por las restantes energías anímicas. Con el procedimiento tradicional el alumno parece la estatua del Comendador, materialmente presente, pero con alma, vida, interés y deseo en otra parte quizá lejana; con los nuevos métodos toda la personalidad del alumno, por igual excitada y solicitada en sus energías, colabora á la obra de la enseñanza y de la educación. Cuando se completen tales métodos y se asocie de modo definitivo la escuela al taller y en orden superior la experiencia á la especulación, determinando conexión cada vez más íntima entre el *conocer y el hacer*, entre la ciencia y el arte, podrá mostrarse como una dichosa realidad

aquella idea, ya presentida en el cielo de la cultura helénica del *saber para el vivir,* de que tan cumplida muestra diera Sócrates.

Si se ha de evitar que la enseñanza sea estadiza y muerta, efecto de un dogmatismo contrario á su propia naturaleza, es preciso, ante todo, y así lo reconoce la Pedagogía moderna, que se entienda bien y aplique según su propio concepto la función racional de enseñar. Equivale á mostrar, á poner delante, á indicar guía y dirección; pero en todos los grados de la enseñanza, su principio informador (el *tantum* de la aplicación á cada caso constituye la habilidad y circunspección en el arte) consiste en que la *asimilación é interpretación* deben ser encomendadas á la espontaneidad del que aprende, siempre fundada en la cosa ú objeto, que es donde se hallan las razones valederas, y guiada, aunque no supeditada, por el maestro. Lo impuesto, lo afirmado dogmáticamente, equivale á la necia justificación *porque sí* ó porque *yo lo digo*, suplantando la realidad de las cosas con una aprehensión sujetiva, que persiste el corto período de tiempo que la inteligencia del alumno tarda en adquirir conciencia de sí mismo ó en suministrarse nuevos datos. Para elaborar las convicciones, se ha de tener en cuenta el carácter *impersonal* de la verdad, la cual depende en primer término de su conformidad con el objeto, único principio que ofrece razones de peso y argumentos de los que se dice que no tienen vuelta de hoja. Y semejante conformidad ha de ser percibida por el que declara su conocimiento verdadero; pues en último término, maestro y discípulo son *testigos*, que no autores, de la verdad de sus conocimientos. Precisamente en el carácter de sustantividad, que tiene la obra insustituíble del que aprende, personalidad que no debe anular la invasión autoritaria del maestro, convirtiéndose en dómine;

en el reconocimiento de obra y de palabra de que, superior á la autoridad del maestro y á la iniciativa del discípulo, es la realidad la *que enseña* se halla el germen para despertar en el alumno con cierto carácter moral el sentimiento de su propia dignidad y á la vez el de que es y somos todos súbditos de la realidad y de la razón, que adquiere conciencia de ella para que nos sirva de guía en la vida.

Los requisitos indicados, presentidos unos, concebidos otros como ideal á que debemos aspirar, puestos en práctica algunos, constituyen las reformas más esenciales y urgentes de la educación y de la enseñanza, siervas en grado excesivo de una rutina, si cómoda, nada útil ni provechosa. Pero aun cumplidas todas las condiciones expuestas, la obra de la educación (tan sintética y compleja es á la vez) exige ser llevada á cabo de una manera ordenada y sistemática, con sujeción á las necesidades perentorias de cada uno de los grados de la enseñanza, y en vista ó previsión del fin general, uniendo y asociando los esfuerzos de unos á otros períodos de la vida para que no estemos constantemente en los comienzos.

Precisar cómo puede responder la educación á la continuidad y solidaridad de la vida, de tal suerte que resulte una obra de arte, una trama, donde se enlacen para dar sus frutos los esfuerzos ya empleados; en una palabra, determinar la importancia y alcance que tiene en ella la memoria y su ley fundamental de la asociación, es lo que nos proponemos examinar. Para ello, habremos de comenzar exponiendo, no sólo análisis abstracto de la inteligencia como si se tratara (que así habitualmente se la considera) de hacer su anatomía, sino enumeración y descripción de su funcionalismo complejo, condicionado y acompañado por todas las energías de nuestra vida interior, y terminaremos, declarando la parte de

verdad y la consiguiente de error, que tiene el *Asociacionismo,* cuando pretende elevarse á génesis de toda la vida espiritual.

Las consideraciones que hemos de exponer, de índole psicológica y á la vez pedagógica, habrán de coincidir, confirmando cuantas exigencias generales dejamos ya apuntadas. Ellas representan otras tantas reformas indispensables para el progreso y mejora de la instrucción y de la educación, tomadas en un sentido amplísimo, como fin general que comprende toda la vida; pues á toda hora estamos aprendiendo algo nuevo y corrigiendo y rectificando nuestra conduta. Asi concebiremos que si instrucción y educación se inician en la escuela y siguen en grados superiores (donde á veces apenas si aprendemos á estudiar), no terminan en ellos, sino que se continúan indefinidamente á través de toda la existencia individual y aun trascienden á la vida de la especie.

III.

Base de la educación en los comienzos de la vida psiquica.

Refieren en general hoy las ciencias biológicas el concepto de la vida á una *autonomía de movimiento instable,* propia de un centro, *la célula,* y según tales datos, que deben verificarse, en lo que el límite de la investigación lo consienta, mediante la experiencia, podemos afirmar que el sér vivo es un *centro de reacción y asimilación específicas de fuerzas,* determinándose *lo específico* (lo individual) por la diferenciación orgánica.

Si el asiento de la vida se reconoce en la célula, sus manifestaciones todas, desde las más sencillas y rudimentarias hasta las más complejas y sublimes, desde el movimiento de un pólipo hasta la reverberación mágica del pensamiento genial, todas tienen como pedúnculo y raíz, como base que ulteriormente se complica y diferencia, *los reflejos,* actos ó movimientos propios de las combinaciones materiales de la sustancia viva que constituyen un *medio interior orgánico* (sangre y líquidos blastemáticos, indicados por C. Bernard), que esboza su aislamiento (individualidad) con la propiedad genérica de la *irritabilidad.*

Movimiento propio é instable, efecto de una irrita-

bilidad constante, de que se halla dotado el individuo celular; tales son las notas que la experiencia reconoce en la vida, lo mismo de los seres inferiores que del hombre. Estímulo ó excitación del exterior, recepción del estímulo en el centro correspondiente, y reacción que contesta al primero, son los momentos que constituyen el acto reflejo como la manifestación primaria de todo fenómeno vivo.

En los reflejos se halla el lazo de la Psicología y de la Fisiología ó el objeto de la Psicología fisiológica, porque se procede de la observación de un fenómeno fisiológico elemental (acto reflejo) para llegar á un fenómeno psicológico completo (el acto voluntario). En el simbolismo, con que se significa el reflejo (ángulo inscrito en una circunferencia, cuyo centro es el vértice de aquél) se puede observar en efecto que uno de los lados representa el estímulo ó excitación, la impresión que del exterior se trasmite y comunica, á través de todo el organismo del sér vivo, al centro nervioso correspondiente ó vértice del ángulo, de donde parte la reacción al otro lado del ángulo, para determinar el movimiento. Así resulta el reflejo el acto nervioso más simple (1). Una excitación sensible llega á los centros nerviosos y determina su vibración, que se propaga á los nervios motores, que de ellos dependen, y se produce un movimiento. En cada uno de sus tres momentos ó en los lados y vértice del ángulo, que simboliza los reflejos, se halla la *base orgánica* de toda la vida psíquica, que luego se diferencia y complica en grados indefinidos. El estímulo ó excitación, que va por uno de los lados del ángulo, representa toda la vida sensible; la reacción y la elaboración, que se produce en el vértice ó en los centros

---

(1) V. RICHET. *Les Réflexes psychiques.* — *Revue Philosophique*, tomo XXV.

nerviosos, es la raíz de toda la vida mental, y el movimiento que desde los centros ó el vértice se trasmite á los nervios eferentes, es la condición de la vida voluntaria. Así puede afirmarse con Richet que el acto reflejo debe ser considerado como el tipo más simple de la actividad nerviosa, y con los psicólogos contemporáneos (1), que «todo es cuestión de grados y que el acto reflejo es el primer grado de la vida psíquica.» En efecto, el ciclo psíco-físico ó interior-exterior de la vida se halla constituído por reflejos más ó menos diferenciados, de primera ó segunda potencia, hasta llegar al acto consciente y voluntario, en su origen y en su base orgánica reflejo como todos los fenómenos de la vida (2).

La ley fundamental del mecanismo de los reflejos es la de la correspondencia de la reacción del movimiento con el estímulo de la excitación, que pode-

---

(1) V. E. J. VARONA. *Conferencias filosóficas.*

(2) Reincidiríamos en el vicio que hemos criticado, del intelectualismo nominalista y abstracto, si identificáramos las distinciones indicadas de la vida sensible, intelectual y volitiva con separaciones completas como si fueran dominios ó territorios del todo deslindados. La complexión de los fenómenos es tan íntima, la trama de sus múltiples y varias condiciones tan delicada y el proceso en que la fenomenología se produce tan continuo cuanto discreto necesita ser el análisis. Si se observa que no existe realmente, *in re*, *hiatus*, vacío ó punto de suspensión entre los fenómenos nutritivos y los propios de la vida de relación, mejor podrá comprobarse que entre las varias manifestaciones de los fenómenos de la vida de relación (homogéneos por pertenecer á un mismo orden) existe una continuidad que no se altera porque el análisis penetre en su complexión, señalando las distinciones exigidas para su interpretación y explicación. De forma que todo análisis, sea la que quiera la minuciosidad de sus detalles, indica las distinciones que halla en la complexión de los fenómenos (y en este caso de los sensibles, intelectuales y volitivos) en el supuesto del *consensus orgánico* ó del principio sintético y unitario de la sustancia viva, en la cual los fenómenos mismos se producen en un proceso continuo, sin saltos ni separaciones.

mos expresar, diciendo que reacciona el organismo según el grado en que se le excita ó que contestamos según el tono en que nos hablan. Pero, dejando detalles del análisis que no interesan directamente á nuestro fin, en el estímulo ha lugar á distinguir *cantidad* y *cualidad* y cuando se aprecia la última, en la diferenciación progresiva de los reflejos, el resultado puede exceder al estímulo físico inicial. Se compara en tal caso el estímulo que va á hacer vibrar el nervio á la chispa que provoca la explosión de una mina de pólvora. La fuerza latente (de tensión) acumulada en los centros puede ser inmensa y el *equilibrio químico instable* de la sustancia viva. al alterarse, produce un movimiento vertiginoso de las moléculas. Así se explica que estímulo pequeño, según dice Gratiolet. como el del cosquilleo. pueda producir la muerte. Se complica. pues, y en parte se modifica el mecanismo primitivo de los reflejos por el estado propio de la constitución orgánica, lo mismo en los centros que en los nervios y en los músculos.

La distinción de la cantidad y cualidad del estímulo autoriza la de los reflejos en reflejos encaminados exclusivamente á la conservación de la constitución orgánica (vida de nutrición), donde se cumple de modo inflexible el mecanismo de su ley fundamental, correspondiendo matemáticamente la reacción á la excitación, y reflejos adquiridos (que son los que más nos importa estudiar) mediante la educación, el hábito y la memoria, factores que modifican, auxiliados por la cualidad del estímulo, aquel mecanismo primitivo (vida de relación). En los reflejos adquiridos, consecuencia de los recuerdos acumulados de excitantes anteriores, cada individuo reacciona, frente á uno ú otro estímulo, de modo diferente. En ellos existe una elaboración intelectual (reflejos de segunda potencia, que se cumplen en los

centros nerviosos superiores) que determina la ***naturaleza de la reacción***, con que contestamos á la excitación.

La palabra ***imbécil***, por ejemplo, no es excitación suficiente para producir el rubor, ni aun el sonido de sus sílabas tiene en sí mismo como estímulo orgánico ninguna significación. La adquiere por el sentido que la damos. Si se la decimos á cualquier individuo que ignore nuestra lengua, no se ruborizará, porque no la comprende, ruborizándose sólo los que entienden su significación injuriosa. Implican, pues, tales reflejos un cierto conocimiento de la naturaleza de la excitación (cualidad del estímulo); sin la elaboración intelectual no se producen. Y en esta misma dirección son los reflejos susceptibles de una ***complicacación creciente*** en límite indefinido, que es lo que constituye toda la trama de la vida espiritual. Para que la palabra ***imbécil***, pronunciada en una discusión me obligue á ruborizarme, se necesita una serie de operaciones intelectuales (sensación, percepción, recuerdo), que se llevan á cabo merced á la conciencia de lo que soy, de mi dignidad personal, etc. Todas estas imágenes y recuerdos se agolpan á mi mente, á pesar mío, é instantáneamente surge el reflejo del rubor.

Tiene, pues, la elaboración intelectual (aparte la emoción afectiva que no es del caso analizar) como base de su ejercicio los reflejos, la memoria y la asociación de las ideas (1). Cuando observamos á un

(1) Aparte del examen hecho más adelante (V) dé la *importancia de la memoria para la educación* y del distinto y á veces contradictorio aprecio que se ha hecho del recuerdo, interesa consignar en este punto que el ejercicio de nuestra vida mental (producido en progresión continua y no por saltos) se halla necesariamente condicionado por el de la memoria. La vida mental es *vida de relación* (no es la vida de nutrición, aunque en ella se apoya), y no puede producirse ni ejer-

perro de caza saltar de alegría porque ha visto á su amo coger la escopeta y demás enseres de caza, decimos: «he ahí un animal inteligente». Y si se analiza bien, se ve que aquella inteligencia tiene por base la memoria. Pero no es sin más la inteligencia la memoria, ni con ella puede identificarse, error en que ha caído el Asociacionismo, y que ya rectifica Richet cuando dice: «Para que exista inteligencia (1), se necesita una cierta actividad intelectual como la ***nota personal*** del sér vivo, que parecerá implicar en sus actos una cierta elección. Si juzgamos inteligentes al hombre, al perro, al mono, al gato, al elefante, es porque los distintos individuos de cada una de estas especies no se producen todos de la misma manera, ni obedecen fatalmente á leyes uniformes. Por el contrario, cada uno reacciona de modo diferente. Poseen su carácter individual, con un fondo de reacciones comunes, pero sobre estas reacciones

---

citarse, sino en cuanto lo que con el ser vivo se relaciona, deja vestigio duradero en su constitución orgánica (traza, señal, residuo de la impresión) para servir de material á la interpretación explicativa de la inteligencia. Los fenómenos de la vida de nutrición (formación y deformación orgánicas), soporte de los más complejos de la de relación, se hallan determinados por una adhesión mecánica del organismo vivo á las sustancias nutritivas que se asimila ó que desasimila é implican si acaso (por su íntima compenetración con los de la vida de relación) un *estado uniforme* de conciencia, que equivale á la ausencia relativa de ella; y por tal razón se afirma que sólo posee buen estómago el que ignora que lo tiene por no haber sufrido en él nunca alteraciones ó dolores.—Inversamente *la vida de relación* exige como ley propia de la irritabilidad, de la sensibilidad y de la inteligencia el *cambio* de impresiones, que no se comparan ó conocen ínterin no se recuerdan. De donde se infiere que la memoria se halla implícita en todo fenómeno intelectual, sin que tal declaración autorice á identificar la memoria con la inteligencia, ni menos á suponer que toda la inteligencia es la memoria.

(1) V. RICHET, l. cit.

comunes aparecen variantes, que son debidas á los recuerdos antiguos (1).»

En los reflejos de que venimos haciendo mérito, que son debidos á las condiciones diversas de la vida, á las que señaladamente suministra la educación, se acentúa lo específico y diferencial de los individuos, *se condiciona su propia espontaneidad*, que supone una asociación de ideas, una comparación entre el excitante actual y el antiguo, que ha persistido en el recuerdo. Así emerge y brota el ejercicio de la inteligencia, lo mismo que la semilla del limo laborable de la tierra, de todo el sedimento, fecundizado en la constitución orgánica o espontaneidad propia del individuo vivo. Así se comprueba cuán absurdo es considerar la inteligencia y menos aún procurar educarla y dirigirla como si fuera energía aislada ó entidad subsistente por sí, cuando se observa que su ejercicio se halla condicionado por todo nuestro sér, incluso por la vida orgánica; advertencia que interesa tener en cuenta para apreciar en todo su valor la educación física y para entender que la dirección de la inteligencia, como de cualquier otra manifestación de nuestra energía interior, debe ser impulsada según el carácter racional y unitario de todo nuestro sér.

Las divisiones tradicionales de las facultades del espíritu (sensibilidad, inteligencia y voluntad) son puramente artificiales y degeneran en abstractas y erróneas, desde que dejan de verse en ellas momen-

---

(1) «Desde mis primeras experiencias, he reconocido, aunque no se necesitaba demostración experimental de ello, que ningún sujeto rehace de la misma manera ante la misma excitación y que muchos no rehacen en todas las circunstancias idénticamente, aunque sea igual la excitación. Aparte las circunstancias exteriores, la constitución, la edad, el sexo, la salud y estados diferentes de la vida vegetativa, pueden hacer variar la reacción de parte del sujeto.» CH. FÉRÉ. *Sensation et Mouvement.*

tos distintos (pero no separados, ni contradictorios) de una sola actividad (la racional), que se revela, ya en los estados de sensibilidad, ya en los actos volitivos, ya en los hechos intelectuales. «Con los nombres Sensibilidad, Inteligencia, etc., dice Wundt (1), designa el lenguaje direcciones determinadas de la actividad al espíritu, conceptos que no deben referirse á *entidades* psíquicas, y que conservan cierta importancia, porque facilitan las percepciones sintéticas sobre las diferencias individuales y múltiples de la aptitud psíquica, clasificación que tanto interesa á la psicología descriptiva.» No es entidad abstracta la inteligencia, como no lo son la sensibilidad y la voluntad, sino otros tantos procesos (si distintos, no separados) de nuestra interna energía, que deben ser dirigidos en su dinamismo funcional, contando con la complexión propia de que proceden; advertencias que son consecuencias sumamente útiles para el sentido que ha de darse á la instrucción y á la enseñanza y para determinar su obligado nexo con la educación.

Aislar la inteligencia de su complicadísimo funcionalismo, cuando ya Santo Tomás decía que sin el cerebro el alma no puede *nec esse, nec operari,* es concebir la vida mental de modo abstracto y reducir la instrucción á una erudición estéril, que no podrá nunca ser educadora.

La *espontaneidad* (cualidad del agente que obra según causa que no es exterior, aunque por ella sea solicitado), representada por el vértice del ángulo, que simboliza todo reflejo, es factor esencialísimo de la educación. Desatenderla equivale á sembrar en tierra que se ha comenzado por convertir en estéril. Es evidente que la espontaneidad tiene siempre su

(1) V. Wundt. *Psychologie physiologique.*

base en la constitución orgánica (no se debe pedir peras al olmo, dice la sabiduría popular), pero merced á la espontaneidad (sin que implique nada en contrario que se la considere como fuerza almacenada) no es la constitución orgánica de nuestros centros nerviosos, simplemente estacionaria y molecular, sino *dinámica*. Existe en efecto como soporte de nuestra espontaneidad un *dinamismo fisiológico*. La dinámica de los centros nerviosos, consecuencia de las señales ó residuos que dejan excitaciones anteriores, modifica en parte nuestra existencia psicológica y pone así de relieve la importancia que tiene, por ejemplo, para la formación del carácter (punto final á que encamina todos sus esfuerzos la educación), la serie de impresiones que desde los comienzos de la vida hemos recibido, y además, el funestísimo error de los que presumen que las primeras impresiones no dejan huella en nuestro interior, y que por lo mismo es lícito empequeñecer al niño por medio del terror, para darle después todo género de expansiones y aun llegar en la concesión á tolerancias punibles (1).

---

(1) El carácter contradictorio y á veces inexplicable que surge de una educación en la apariencia cuidadosa y esmerada (jóvenes instruídos y de cierta distinción exterior con tendencias bajas y groseras) procede del *dualismo* existente entre la *escuela* y la *familia*. Si en la una es rigor, severidad y celo lo que en la otra es tolerancia punible, complacencia y abandono, ambos factores destruyen recíprocamente su influencia. Los ayos é institutrices, que emplean familias acomodadas, suprimiendo la escuela ó llevando su acción instructiva al seno del hogar, ofrecen dificultades innumerables. Los pedagogos modernos solicitan que se asocien é identifiquen la obra del maestro y la del padre en el fin común de la educación, dejando de ser la escuela templo cerrado y no siguiendo la familia en la creencia de que educa á sus hijos sólo porque les envía á la escuela. Para cooperar á la educación de su familia debe el padre asociar su vigilancia á la del maestro, á fin de que ambos no pongan en pugna desde los excitantes más mínimos para la acción del educando hasta los estímulos superiores.

Desde los comienzos debe la educación obedecer á plan y principios generales. Desde los comienzos, aun en los reflejos más rudimentarios, hemos de procurar diligente y cuidadosamente no hacernos siervos de nuestra *constitución orgánica;* pero ¿hemos de aspirar á contrariarla ó negarla? Jamás. Precisamente, según decía Bacon, en cuanto obedecemos las leyes de nuestra propia naturaleza (*Seqüere naturam* de los estóicos), podemos en parte modificarla y mejorarla, fin primordial que persigue la educación, inexplicable sin él.

Convertir, pues, el mecanismo orgánico en un dinamismo inteligente, parece ser todo el fin de la educación. Para ello las distintas dimensiones del tiempo (el pasado, el presente y lo porvenir) se condensan, merced al hábito, en la segunda, en el presente, límite móvil que fijamos, trayendo á él las enseñanzas de lo pasado y las previsiones de lo porvenir, ó pensando y por tanto obrando en la *unidad del tiempo,* como seres racionales.

Así resulta ser la educación el *hábito de toda la vida* y como él una segunda naturaleza, que modifica y perfecciona la primitiva, desde sus comienzos, poniendo á contribución todo el tesoro de la cultura que en la instrucción y en la experiencia de la vida vamos recogiendo. Para ello, lejos de coartar, se debe conceder todo género de expansiones á la infancia, poner á contribución su impresionabilidad excesiva, complicar y diferenciar cada vez más la base de todo acto psiquico en los reflejos, y hacer que surja del fondo inefable de la sensibilidad inconsciente el pensamiento consciente y reflexivo que guía y que dirige.

Aparte las enseñanzas y reglas parciales, muy dignas de encomio, que se recogen de los estudios de Psicología infantil, se debe utilizar para la compli-

cación creciente de los reflejos en la infancia cuantos medios y condiciones dejamos indicado en el método intuitivo, y señaladamente dos cualidades que predominan en el niño, y que son, más que defectos, recursos de inmenso valor para todo pedagogo experto, pues se fundan en leyes de la sensibilidad misma. Nos referimos á la *movilidad excesiva* y á la *fácil flexibilidad* de las impresiones del niño (lo que se denomina su habitual distracción), susceptibles de ser explotadas con fin y resultados fecundos.

La movilidad excesiva del niño, su impresionabilidad, fácil de despertar en todo momento, es efecto de la ley del cambio que rige la sensibilidad y que determina además condición necesaria para el ejercicio de la inteligencia. Se ha dicho: *sentire et sentire semper eadem, et non sentire ad idum recidunt*, sentir y sentir siempre lo mismo, equivale á no sentir, ó como afirma Spencer «conciencia uniforme, equivale á la ausencia de ella;» de suerte que la movible y excesiva impresionabilidad del niño es una predisposición favorable para determinar en él, con el cambio de estímulo que constantemente requiere, obedeciendo á la ley propia de la sensibilidad, la percepción de diferencias, con que se inicia el ejercicio mental. Así, en efecto, la excitación nerviosa reconoce como causa un cambio de estado molecular, y se manifiesta en el momento en que ese cambio se produce con una celeridad suficiente. Del mismo modo que una sola sensación continuada con igual intensidad es la negación de la conciencia, una sola impresión continuada con igual intensidad es la negación de la excitación nerviosa; resultando, por tanto, que allí donde no surge la percepción de una diferencia no aparece el acto consciente.

Esta observación, fácil de recoger, explicable y aun justificable por razones de índole psico-fisiológica,

no debe ser olvidada nunca por el maestro; antes bien, la señal más ligera que indique en el niño hastío ó cansancio de la tarea en que se le ocupe, debe aprovecharla como advertencia suficiente para determinar en la impresionabilidad del alumno cambio del objeto y dirección, en que pretenda estimular é interesar su atención, rebelde (por condiciones superiores á su voluntad como que dimanan de su propia constitución orgánica y de las leyes de la sensibilidad) á una persistencia y fijeza que le agobian. En tal sentido, la variedad y multiplicidad de asuntos, la combinación de las horas de clase con las de recreo, la sucesión alternada de los juegos y de las tareas escolares, el tránsito suave y lento de los unos á las otras; todo lo que, en una palabra, contribuye, en medio de la concatenación del tiempo, á dar variedad y condiciones para que la sensibilidad del alumno se interese y ocupe y su instinto de la curiosidad se excite, son otros tantos medios y recursos, que *suaviter in modo,* pero *fortiter in re* puede y debe utilizar el pedagogo medianamente experto para mantener vivos la atención y el interés de sus discípulos. Contrariar aquella movilidad excesiva, pretendiendo que el hervor de vida, que rebasa los poros del niño, se convierta en una momia egipcia inmóvil y rígida, es acometer la empresa de coger á puñados el aire ó de comprimir los gases.

A la vez, la movilidad excesiva de impresiones se halla contrapesada en el niño por su *fácil flexibilidad;* siéndole, más que hacedero, grato adaptarse á toda hora, en cada caso y momento, á la impresión que le solicita y á veces á impresiones anteriores, con tal que le estimulen en aspectos nuevos ó en relaciones antes no presentidas ni vistas. Arte delicado, requiere en este sentido convertir por trámites nada violentos la vehemencia con que el niño se dedica

á sus juegos y distracciones, en objeto de atención más ó menos reflexiva, tomando como causa ocasional los juegos mismos, sus conversaciones, palabras sueltas á veces, para que la atención revierta á asuntos, que hacía instantes inapreciables, hastiaban y aburrían. Ofrece esta vuelta de la atención la inapreciable ventaja de que se interesan por igual la curiosidad de la inteligencia y la emoción de la sensibilidad, y ante la impresión del momento se evoca hábilmente el recuerdo de la pasada, y la naciente vida mental del niño teje, enlaza unos con otros instantes y la sinovia que los une aumenta sus energías, las dota de nuevos impulsos y se siente más capaz de acometer nuevas empresas. Es en tal sentido de una *difícil facilidad* herir en lo vivo la aparente distracción del niño, pero resulta siempre que se tiene el acierto (arte y habilidad en la educación) de combinar el estímulo que ha de excitar el reflejo con otros que de algún modo hayan interesado al niño. En ocasiones, la violenta caida que se produce con sus juegos puede servir al maestro para hacerle concebir la posible existencia de los antípodas; como el juego, en que con cierta candidez enloquece, persiguiendo su propia sombra, tanto más lejana cuanto más próxima, sirve de motivo utilizable para que el niño comprenda algunos de los principios fundamentales de la óptica.

Si el maestro consigue herir en lo vivo, excitar hondamente la curiosidad del niño, comprenderá fácilmente la distinción que queda expuesta de la cantidad y de la *cualidad* del estímulo, y se explicará de una manera cumplida que estímulo *cualitativamente* determinado, efecto de la hora, ocasión, circunstancia, predisposición, nexo, con otras impresiones, etc., pueda producir resultados gigantescos, ni siquiera previstos. ¿Cómo y por qué? Porque el factor de la

espontaneidad, que con tan lamentable frecuencia queda preterido y olvidado en el rutinarismo tradicional, entra en acción y enseña al mismo maestro (que por esto se dice que sólo se aprende enseñando) que la decantada, por habitual y constante, distracción del niño es una atención continuada, que no sabemos casi nunca explotar. Cuando la utilizamos, la perspicuidad de su juicio suele ser tan certera cuanto que su insaciable curiosidad, expresada en una serie de *porqués* cada vez más hondos, es capaz de detener al hombre más sabio del mundo. En suma, pues, variedad y dentro de ella nexo en los estímulos y excitantes que provoquen reflejos en el niño, tal parece ser la ley de índole psico-fisiológica que el pedagogo ha de seguir para que surjan del fondo, en apariencia caótico, de su excesiva y movible impresionabilidad, el orden y racionalidad que caracteriza el ejercicio de la vida mental. A medida que observemos cómo ésta se complica, podrá comprobarse la aplicación de la misma ley y la necesaria intervención de los factores, que á su cumplimiento colaboran.

En tanto, hagamos constar que así como la atención es la *función inicial* del pensamiento, el reflejo es *la base de los actos psíquicos,* aun los más complicados, y que es precepto pedagógico la conveniencia y necesidad de ligar la atención con la reacción propia de los reflejos; siguiendo, para conservar el interés y la novedad que estimulan á la primera, la creciente complicación de los segundos y combinando la *cantidad* y *cualidad* de los reflejos con la *extensión* é *intensidad* de la atención.

IV.

Elementos primarios de la vida mental.

En los reflejos, base de la vida psíquica (1), se produce la acción y la reacción merced al estímulo que nos impresiona y merced también á que nuestro organismo reobra sobre el estímulo. Tal nexo y punto inicial de toda la vida de relación constituye un estado, cambio ó modificación del ser vivo, que en su fase sujetiva genera la afección ó emoción (placer ó dolor con que ha sido modificado) y en su fase objetiva determina la representación como advertencia ó aviso de lo que es el objeto. Indicado queda ya (II) que el elemento afectivo y el representativo son dos relaciones, si distintas para el análisis, indivisas é inseparables *in re*, en la cosa misma, necesitándose referir el nexo ó unidad de ambas relaciones, en el objeto á la impresión, que por igual y de una vez provoca la emoción y la representación y en el sujeto al consensus de su organismo funcional ó á la unidad de su conciencia, que por igual y de una vez

---

(1) «El reflejo es el tipo del acto nervioso y la base de toda actividad psíquica.»
RIBOT. *Les Maladies de la personnalité.*

se siente modificada y conoce el objeto que la modifica.

Indivisas las dos relaciones de que venimos haciendo mérito, la emocional ó afectiva y la intelectual ó representativa, si el análisis las distingue para poder explicarlas, la complexión del fenómeno las ofrece siempre inseparables. Es la una *la fase sujetiva* (sensibilidad) y la otra *la fase objetiva* (conocimiento) del reflejo, siquiera ambas broten y subsistan (por cima de tal distinción analítica) de la síntesis y en la síntesis, que el reflejo implica, de la excitación con la reacción. Son ambas relaciones insustituíbles la una por la otra y aun determinadas en virtud de su *predominio relativo*, pero nunca en exclusión recíproca; así se dice que una emoción fuerte dificulta el conocimiento, que una representación discreta y reflexiva se opone al entusiasmo de la pasión. Poseen por lo mismo una *superioridad relativa* (si fuera absoluta contradiría la complexión de lo real), puesto que la fase sujetiva ó la sensibilidad condiciona la colaboración con que nos adherimos á lo que nos impresiona, y en este aspecto *es el sentimiento superior al conocimiento*, que con la discreción y frialdad del análisis lleva aparejado un cierto desvío de lo que percibimos (cosa conocida y explicada pierde en parte su encanto), y puesto que la fase objetiva ó el conocimiento, dado en razón y supuesto de lo que nos impresiona, nos enseña lo que es la naturaleza del objeto y á conducirnos según su exigencia, y en este aspecto *es el conocimiento superior al sentimiento*, que con su ciego entusiasmo perturba la dirección de la conducta.

Dada esta relativa superioridad, ambas relaciones se *condicionan recíprocamente* dentro de la unidad racional de nuestro ser, y en semejante condicionalidad, la fase objetiva, que es la que dirige el conoci-

miento que sirve de *lumen vitæ*, desempeña la *función primordial*, es la primera que debe ser cultivada, aunque no con abstracción ó separación de la fase sujetiva, sino en medio de la condicionalidad recíproca, en que ambas subsisten desde su génesis hasta su completo desarrollo. Es por tanto la enseñanza la función primera (la directora) de la educación; pero en vez de ser elaborada como energía solitaria, requiere ser producida dentro del complexus y condicionalidad que le presta la sensibilidad para aumentar el interés y la curiosidad, y en fin de cuenta para determinar la síntesis del carácter (enseñanza teórico-práctica).

Debe, pues, la Pedagogía, en acción de doble proceso, aunque unitaria en sí misma, atender por igual á ambas relaciones como móviles de la conducta; pero por la naturaleza específica de cada una de ellas corresponde en la educación la función primordial (la directora) á la intelectual ó representativa (la primera función educativa es la enseñanza), y de ella hemos de ocuparnos, estudiando el génesis y desarrollo de la inteligencia y observando los comienzos de su ejercicio, los esbozos de sus primeras manifestaciones en el aspecto representativo (que, es claro, supone el emocional) del acto reflejo. Denominamos para distinguir, aunque no para separar, ambas relaciones ó la única relación en dos aspectos, lo afectivo, *emoción*, y lo representativo, *sensación ó representación*, y estudiamos ésta, dando por hecha de una vez para siempre la referencia al supuesto recíproco y unión indivisa de lo emocional con lo representativo.

Nuestra inteligencia comienza su ejercicio, tiene sus primeras manifestaciones en la *sensación* (como decían los Escolásticos, *cognitio nostra primum incipit in sensu)*. Al reaccionar el organismo sobre el estímu-

lo exterior (á veces interior también) del acto reflejo, allá en el vértice del ángulo que simboliza su proceso, se determina la elaboración intelectual (en ocasiones sólo se prepara) merced al dato, aviso ó advertencia, que implica la excitación. El dato, que el organismo sensible recoge de los reflejos más rudimentarios (lo mismo que de los superiores para la ideación), es la *sensación,* acto común de lo sensible con el senciente, según decía Aristóteles. Aunque continuamente enlazada con la excitación es distinta de ella; distinción que tiene suma importancia para la Pedagogía. Mientras la excitación es fatal, necesaria é infalible, porque obedece á las leyes físico-químicas del determinismo exterior, la sensación (que no responde mecánicamente á aquélla) depende del estado del sentido y del organismo todo en su relación con el medio, y es individual, sujetiva y falible. Así es que la sensación se corrige y rectifica, por ejemplo, cuando se presentan dos contradictorias, repitiendo la excitación (1), y no á la inversa. Punto de capital interés es este, pues advierte, desde los esbozos de la vida mental, que el pensamiento ha de ser corregido y rectificado, confrontándolo con el objeto; de suerte que el *método objetivo* y la subordinacion de nuestra inteligencia, como sujetos (súbditos) á la realidad que se nos ofrece, quedan justificados aun en la misma constitución orgánica, que sirve de base al ejercicio mental.

El aspecto representativo de la sensación nos advierte ó avisa de la existencia de algo que nos ha afectado, y suministra un dato para la formación del

---

(1) No se puede apreciar la sensación según una relación mecánica con la excitación, porque en la primera se ha de tener en cuenta el *senciente* y su *estado* (la espontaneidad). V. DELBŒUF *Elements de Psychophysique.*

conocimiento, el de la modificación de nuestro organismo por la acción de lo exterior. Semejante dato, en cuanto procede directamente de la excitación, es de suyo necesario, por sus condiciones fatal, y según su naturaleza *infalible*, porque no engaña, pues se limita á llamar nuestra atención y á suministrar la materia sobre la cual hemos de reaccionar para formar el conocimiento. Por tanto, lo designado con el nombre de falacias ó errores de los sentidos no debe ser atribuído á ellos, sino á la actividad que emplea el sujeto para asimilarse los datos, á *la interpretación* y *explicación*. Pero la sensación es fugaz y pasajera, y aun dentro de la complexión de lo real ofrece modificaciones distintas (en el sabor, por ejemplo, agridulce), y si conservamos sus datos es merced á la fantasía, que recibe el eco y resonancia de la modificación sensible y la reproduce en imagen, designada gráficamente por los alemanes *Vorstellug* (delante la posición), *representación*, pudiendo llegar á constituir copia (en imagen, tipo, símbolo ó esquema) de toda la realidad sensible, exterior é interior, en medio de la cual vivimos.

Para que no pase inadvertido el dato sensible, necesitamos, ante todo, atender á él. Mientras la sensensación tiene su principio fuera de nosotros (en la excitación), en nuestro interior está el de la atención, siquiera sea solicitado su ejercicio por estímulo, interior ó exterior, que nos impresiona. Así (cumpliéndose la continuidad de nuestro funcionalismo como eco de la complexión de la realidad), si la sensación provoca la atención, es la atención la que fija y concreta la sensación. La intervención activa de nuestra inteligencia mediante la atención, para asimilarnos el dato sensible representado en la fantasía, es lo que se llama *percepción*, segundo momento, aunque indiviso de la sensación, en el ejer-

cicio de la vida mental. Percibir es ver mirando, oir escuchando. Se concibe bien la dificultad de señalar el punto preciso en que una sensación se trasforma en percepción, porque la complexión de lo real de un lado y la continuidad inalterable del funcionalismo intelectual explican cómo en todas las sensaciones entran elementos perceptivos. Prueba de ello es la aquiescencia irresistible que prestamos á las llamadas ilusiones de los sentidos; en ellas las sensaciones no tienen fundamento objetivo (son aprehensiones sujetivas), y sin embargo se lo atribuimos, porque la asociación de las sensaciones con objetos que las produzcan (elementos perceptivos) es primordial y constante, cesando la ilusión, si reconocemos la falta del objeto.

En general entendemos por sensación la modificación que experimenta el sujeto á consecuencia de una excitación objetiva, con abstracción de este elemento; es decir, una presión, un escalofrío, un sabor, un tono, un color, y por percepción el momento en que reaparece en la conciencia el elemento objetivo y referimos esas modificaciones á agentes distintos del que percibe. Percibimos, pues, en cuanto referimos á algún objeto la modificación sensible ú *objetivamos la sensación;* que por esto dice Wundt que la representación que se refiere á un objeto real se llama percepción. Pero al asimilarnos el conocimiento, aportamos con la atención los resultados de todo nuestro desenvolvimiento anterior y del de nuestras potencias cognoscitivas y de todos estos elementos complejísimos, de carácter marcadamente compositivo ó real-ideal, procede la percepción, que aparece por tanto como una *síntesis de la representación sensible con toda la actividad mental.*

Ahora bien: ¿es real lo percibido? Aunque la percepción, psicológicamente considerada, es *inmediata,*

tenemos que reconocer que en el organismo sensible, y por tanto en la representación de la fantasía, percibimos sólo el estado que en nosotros produce la acción del objeto según leyes naturales; de suerte que la percepción es *mediata*, en cuanto se refiere al enlace de dicho estado sujetivo con el objeto que lo produce. Pero de uno á otro media la fuerza natural como verbo, en que encarnan ambos elementos, sin que sea cierto, según afirma el Idealismo, que sólo percibamos *modificaciones sujetivas*, sino una *relación real*, en la cual *media* de mi representación interior al objeto lo común y homogéneo á ambos. Así considerado, el problema de la objetividad de la percepción sensible es psico-físico y en último término metafísico, y su solución depende primeramente de la continuidad y enlace real y necesario de las afecciones de nuestro organismo con las influencias del medio natural.

Para establecer semejante continuidad, y para que la conciencia se sepa de ella, es necesario conservar las percepciones, repetirlas y evocar su *recuerdo* (tercer momento indiviso con los anteriores del ejercicio mental) y aun recogerlas desde distintos puntos de vista, dada la complejidad de lo real y la diversidad de sus aspectos. De este modo, habrá de determinarse el nexo ó conexión de las percepciones (vistas parciales del objeto) entre sí y de todas con lo percibido, conociendo las cosas como ellas son, en continuidad y enlace como símbolo y expresión de la racionalidad, que es característica de nuestra inteligencia.

Sensación, percepción y recuerdo son los elementos primarios que, en el orden del tiempo, descubre el análisis como componentes de la complexión de la vida mental, que tiene su génesis, como toda la vida psíquica, en los reflejos. La infinita combinación de estos elementos, la complicadísima urdimbre de sus

conexiones, la suposición mutua y reciproca de ellos, la prueba fehaciente de la complejidad sintética en el ejercicio mental, de forma que en él ***todo está en todo***, y finalmente la unidad de que proceden y á que revierten, al adquirir conciencia de nuestra racionalidad, son otros tantos datos, que en parte quedan ya justificados y alcanzarán mayor justificación, á medida que adelantemos en el estudio y análisis de la complicación creciente de la vida mental y su ejercicio (1).

En el interin, hagamos notar resultados y consecuencias, de índole pedagógica, que se infieren del examen hecho. En primer lugar, si la emoción y la representación coexisten, si el análisis ditingue, pero la realidad no separa ambos aspectos constitutivos por igual de la complexión de los reflejos, la educación, comenzando por reconocer que lo representativo, que dirige y guía, en cuanto enseña la naturaleza del objeto, es la función primera en este orden, jamás debe prescindir del aspecto emocional ó de la fase sujetiva, que sirve de índice del grado con que nos interesa aquello que nos afecta. En tal sentido, existe una distancia inmensa entre el éxito que se ob-

---

(1) Aunque hiciéramos más minucioso y detallado el análisis de los fenómenos de la vida mental, no dejaría de quedar comprobada *la unidad del desarrollo intelectual*, que sigue en su desenvolvimiento un *proceso continuo*. Desde el fenómeno más rudimentario, la percepción de impresiones sensitivas, hasta el superior y más complicado, la ideación, todo lo intelectual se halla caracterizado por la percepción de semejanzas y diferencias (unir sin confundir y distinguir sin separar, ó relación racional). En toda la fenomenología intelectual no existe interrupción en el proceso, que es continuo desde su fase más simple á la más compleja. Las distinciones de sus elementos, aunque son convenientes prácticamente para discernir los elementos de la vida mental, no implican divisiones ó separaciones, pues el desarrollo mental no consiste en una serie de saltos, sino en una progresión continuada é igual.

tiene de la función de la enseñanza, ejercitada de un modo aislado y abstracto, y el que se consigue cuando la acompaña, si no el entusiasmo, por lo menos el agrado y el interés vivo con que puede emocionarnos lo que es objeto de la representación. Precisamente lo que por algunos se llama *índice* de la conciencia, como límite relativo del ejercicio mental, no se halla sólo determinado por la ausencia parcial de representación (lo imperceptible), sino también condicionado por la correspondiente de la emoción (lo insensible) y á su vez el anuncio del mismo índice de la conciencia, ó sea la señal de que lo objetivo entra en el campo iluminado de la propia conciencia, se recoge antes de la emoción, que por su índole propia se anticipa, que se percibe en la representación, necesitada de más poder reflexivo. La serie de aplicaciones, de que es susceptible semejante consideración, puede ser presentida por todo aquel que tiene alguna práctica de la enseñanza, recordando cuán fácil y hacedero es guiar el pensamiento del alumno obediente á la más mínima indicación y certero y perspicuo en sus juicios, si la emoción é interés por lo que se estudia va bordeando y condicionando el ejercicio mental, y cuán difícil y violento es disciplinar el pensamiento mismo, rebelde á toda solicitud y consejo, si lo que se estudia hastía, cansa ó aburre.

Reconociendo que la sensación, causa ocasional de nuestros conocimientos, se corrige por la excitación, que se efectúa siempre según un ritmo constante, podremos utilizar la excitación misma y su repetición frecuente como medio á toda hora apto para rectificar los errores, á que pueda ser arrastrado el alumno, efecto de su impresionabilidad excesiva. Es tan necesario semejante medio, que con frecuencia es condición previa de la fijeza de nuestra atención repetir una y otra vez excitación, que, producida en un

momento, desaparece en seguida, y no deja en la mente más señal que la de la cruz en el agua. La repetición de las excitaciones no sólo sirve para corregir los errores que pueda cometer el sujeto en su interpretación y explicación, en cuanto aminora el efecto emocional y dispone favorablemente al ejercicio de la reflexión, sino que además es medio eficacísimo para educar la sensibilidad, curándola de la impresionabilidad excesiva y condicionando que gravite hacia su ley de equilibrio. Ejemplos bien significativos en tal sentido cita Gœthe en su autobiografía (1) cuando explica de qué modo él, que era tan excitable cuanto que el ladrido de un perro le ponía fuera de sí, que le producía vértigo subirse en una silla, llegó á adquirir tal dominio sobre sus emociones, precisamente repitiendo la excitación, que mereció de sus contemporáneos el calificativo de insensible huésped del Olimpo. Posesión de sí y serenidad de ánimo, que hubo de costarle al gran artista terribles luchas, combatiendo contra sí mismo y comenzando, al recorrer los chapiteles exteriores de la torre de la catedral de Estrasburgo y al proporcionarse *la fiebre del cañón*, por modificar su propia sensibilidad orgánica merced al esfuerzo estoico de repetir voluntariamente las excitaciones más ingratas.

Al quedar comprobado que los denominados errores de los sentidos proceden de nuestra interpretación precipitada del *dato infalible* que ofrece la excitación, se debe insistir una y otra vez, con repetidos ejemplos, fáciles de hallar en nuestra experiencia, en la necesidad de formar todo conocimiento en *razón y supuesto del objeto* (en el caso presente, en razón y supuesto del dato de la excitación), que es de donde

(1) V. *Dichtung und Warheit.*

dimana la luz de la verdad; siendo por tanto el sujeto (contra toda pretensión idealista) término en la relación segundo y subordinado á aquél. Prepara esta convicción, que gradualmente debe irse formando en todos los grados de la enseñanza, el sentimiento de carácter moral, relativo á la subordinación, en que necesitamos constituirnos, de la realidad y de la razón que la concibe, así como previene *pari passu* contra lo irracional de las aprehensiones sujetivas y contra lo imposible de muchas ilusiones abstractas. La vida ficticia, de relumbrón, prematuramente agostada, de lo que usualmente se apellida *edad de las ilusiones*, se convierte en piedra de toque para la fortaleza de los caracteres que claudican, porque no se comienza por formar el *ideal* en vista de la realidad, sino por fantasear y suponer que la realidad es la que tiene que amoldarse á nuestras necesidades y deseos, cuando no á nuestros caprichos.

Producida la sensación merced al estímulo que nos ha excitado ó impresionado, comienza la acción de nuestra espontaneidad, al fijar la *atención* en el objeto que nos afecta. En cuanto atendemos y consiguientemente percibimos, se inicia la interpretación y explicación de parte del sujeto de lo que es ó le parece ser el objeto cognoscible. Semejante trabajo de elaboración, susceptible de error según dejamos indicado, requiere ante todo ser producido en vista del objeto á que atendemos, base constante de las rectificaciones que hayamos de hacer de nuestros intentos ó ensayos explicativos (teorías, hipótesis, etc.) tanto más valederos, cuanto más se adapten á la naturaleza del objeto. Función inicial del pensamiento la atención, pues virtualmente contiene el desarrollo de aquél, sirve para calificar toda nuestra vida mental; así se dice «espíritu atento, reflexivo, ó talento ligero, distraído» y, como afirma Mausdley, «los niños apren-

den bien ó mal, según su aptitud más ó menos desenvuelta para ser atentos.»

No existe para el pedagogo asunto de superior interés al de la atención; todo el arte de la enseñanza educativa consiste en combinar adecuadamente la extensión (objetos que abraza) con la intensidad (fuerza y profundidad) en el ejercicio de la atención. Sus reglas son: 1.ª, que la atención ha de ser *una* (claro está que sin negar su variedad interior) para tener base y principio de donde proceder, requisito sin el cual el ejercicio del pensamiento no se librará nunca de la arbitrariedad; 2.ª, que ha de ser discreta y ordenada (proceder por partes según la percepción vaya mostrándolas en el objeto á que se atiende), y 3.ª, que ha de ser enlazada y continua, revelando en el nexo de unos con otros pensamientos la concatenación de los objetos á que atiende. Se halla la *unidad* de la atención en el dato que la sensación ofrece, la interna discreción y variedad de la misma en la percepción de los datos, y por último, su enlace y continuidad en el recuerdo de las percepciones ya adquiridas, mostrándose de este modo que la función inicial de la atención es germen dentro del cual se contienen los elementos de la vida mental, consideración suficiente para justificar su importancia pedagógica.

Respecto al valor real de nuestros conocimientos, ó sea la objetividad de la percepción sensible, queda indicada su dependencia primordial de la continuidad del organismo con el medio natural, en que se produce la excitación, siendo por tanto necesario concebir la relación del conocimiento, si ha de quedar justificada, como *relación interior en la realidad* del objeto de que procede el dato de la excitación, común y homogénea (salvo su distinta posición como objetiva y sujetiva) con la del sujeto que percibe é interpreta el

dato mismo. Resulta de este modo la verdad como *relación que nos enseña la realidad*, de donde se infiere el carácter impersonal que tiene y de que ya hemos hecho mención. Reviste en tal caso la obra de la enseñanza y de la educación un carácter de tal seriedad, que cuantos ditirambos se entonan en loor suyo son aún pocos, comparados con la alteza y sublimidad de su misión. Se eleva el ánimo ante la serie infinita de consideraciones que sugiere al pensamiento la obra sagrada y santa de iniciar á las generaciones que nos suceden en el comercio é intimidad (impersonal, y, por impersonal, desinteresado y noble) con la realidad, en medio de la cual vivimos y dentro de la cual hemos de cumplir nuestro destino y aun preparar el ulterior, si la fe sujetiva lo acepta.

Ahora bien: como cada percepción que formamos es vista parcial (que no completa) de la realidad de los objetos que nos afectan, necesitamos una y otra y otra é indefinidamente muchas percepciones, si hemos de desentrañar, siempre parcialmente, la interna complexión de lo cognoscible, que, aun circunscrito dentro de límites estrechos, resulta inagotable para nuestro pensamiento. Prueba fehaciente de ello ofrece la realidad cognoscible en sus dos límites máximo y mínimo, en el mundo de lo infinitamente grande y en el de lo infinitamente pequeño, que respectivamente permiten entrever el telescopio y el microscopio.

Interin el pensamiento recoge una tras otra las múltiples percepciones, que como causa ocasional le ofrece el fenomenalismo incesante de la realidad, amontona datos, reune materiales, pero la obra interna de su reconstrucción, razonando y conexionando datos y materiales, no se cumple sin la *argamasa* que ha de unir las percepciones anteriores con las que sucesivamente vamos recogiendo. Quien su-

ministra la argamasa que enlaza las percepciones pasadas con las presentes es el *recuerdo ó la memoria,* expresión formal en el tiempo de nuestra racionalidad. Así se complica, se hace cada vez más compleja, se diversifica y unifica á la vez la trama de nuestra vida mental, que si tiene, según el análisis lo atestigua, comienzos tan humildes cuanto que dos ganglios que se cruzan en un centro sirven de base á los reflejos más rudimentarios, se halla á la vez dotada, por un proceso de diferenciación continua y progresiva, de matices delicadísimos y de combinaciones múltiples, inconcebibles á primera vista.

No se empequeñece, antes bien se agiganta el alcance de la vida mental, porque un análisis laborioso persiga el laudable empeño de sorprender los gérmenes rudimentarios, relativamente simples, de semejante vida en sus primeras manifestaciones; de igual modo que no se empequeñece, sino que se agiganta la emoción que nos producen árboles seculares, porque, antes que su aparatosa frondosidad, examinemos sus hondas raíces y los tallos de que procede. Lo que interesa es no detener el análisis, sino continuarlo, á medida que la complejidad de los elementos primarios aumenta. Tal es la intención que al presente nos guía y al examen de la complexión de los fenómenos mentales hemos de seguir consagrando nuestra atención, para fijar el ministerio que en la educación desempeña la memoria.

V.

Importancia de la memoria en la educación.

Efectuado el acto nervioso de los reflejos (excitación) con cierta intensidad y duración, acompañadas de la conciencia, conserva aquél un poder de reproducción, á que referimos en general la memoria, función que enlaza en la forma sucesiva del tiempo todas nuestras determinaciones activas, cuando reunen las condiciones orgánicas que acabamos de indicar. Sólo es posible semejante enlace mediante la persistencia del sujeto consciente á través del tiempo; luego la memoria es *la conciencia misma en relación al tiempo,* ó como dice Janet, *la conciencia continuada.*

Es la memoria función general, aplicable (no sólo al pensamiento) á toda nuestra vida, producida, mediante aquélla, con enlace y solidaridad. Así dice Reid (1) «no se enlazan sólo nuestras ideas, sino todas las operaciones de nuestro espíritu. En efecto, una imagen despierta un juicio, que suscita un sentimiento, de donde nace una resolución, que á su vez evoca nuevas imágenes y así sucesivamente, de suerte que todos los fenómenos anímicos se enlazan en-

(1) V. Reid, *Essais,*

tre si.» Aunque refiramos el estudio de la memoria á la función primordial de la educación (la enseñanza y el conocimiento), fácilmente se infiere su aplicación á todas las relaciones y fenómenos de la vida (como que la memoria es, ante todo, lo mismo que el reflejo y serie de ellos de donde procede, un hecho biológico, una función viva). Y en tal sentido la continuidad de la memoria no se refiere sólo á lo pasado, sino también á lo porvenir (siquiera el sentido usual de la memoria sea el de reproducción de lo pasado), porque la continuidad abraza toda la dimensión del tiempo, y así decimos que tenemos recuerdo de lo pasado, conciencia efectiva de lo presente y previsión de lo futuro. También se aplica la memoria al sentimiento pasado en el resentimiento (recuerdo) y al futuro en el presentimiento, é igualmente á la voluntad pasada y futura, de la cual es un ejemplo el proyecto como propósito para lo porvenir. En suma, la memoria, sinovia que enlaza unos con otros fenómenos (sea la que quiera su naturaleza), sirve de expresión formal en el tiempo (1) de nuestra racionalidad, explicándose de este modo que la insania ó locura comience al aparecer el sujeto desmemoriado.

En qué sentido y según qué supuestos es la memoria eco de nuestra racionalidad hemos de irlo consignando en el trascurso del análisis. Reproducimos percepciones ya adquiridas (y todos los fenómenos implícitos en los reflejos) y las enlazamos con las del momento (ó tenemos memoria), en cuanto somos *ahora* los mismos que éramos *antes,* afirmando nuestra unidad (su base orgánica es el centro nervioso, que corresponde al reflejo) como subsistente sobre los cambios sucesivos del tiempo, ó en cuanto nos reconocemos (ó suponemos reconocidos) dotados de

(1) Ribot define la memoria *una visión en el tiempo.*

identidad personal. Así cuando Royer-Collard dice *«la memoria es el yo en el pasado,»* confirmando sólo en parte que el conocimiento es un acto, en el cual comenzamos por afirmar nuestra personalidad, debe más bien decirse *«la memoria es el yo idéntico ó en la unidad del tiempo.»* Pero además se necesita, para que exista la memoria, suponer la continuidad y solidaridad de los objetos recordados con su contenido y con los demás objetos, puesto que no podríamos enlazar entre sí los conocimientos (á no ser en alucinaciones y aprehensiones sujetivas ó errores sistemáticos) si ellos no tuvieran enlace real en lo conocido. La *determinación de la continuidad* (que suponemos) *real de los objetos* es precisamente lo que constituye el lazo, según el cual la memoria conexiona la fenomenología, localizada en tiempo ó espacio, aunque siempre en relación á un punto fijo, la identidad (al menos en el momento que corre) del que recuerda. La memoria consciente es función propia de un sér idéntico que recuerda una realidad interiormente continua (expresada en fenómenos coexistentes y sucesivos) y que expresa, dentro de cada límite ó momento, la referencia racional de los fenómenos sucesivos.

La identidad y el principio de la continuidad real son los supuestos de la existencia de la memoria. Se hallan referidos por los modernos fisiólogos á la ley general de la conservación de la energía y á las influencias del hábito y de la herencia. Sin negar, pues ya lo iremos observando al determinar las condiciones orgánicas del funcionalismo de la memoria, que tiene ésta su base más simple y rudimentaria, lo mismo que los reflejos, en un cierto mecanismo, habremos de reconocer que dicho mecanismo se convierte gradualmente, merced á la intervención de la conciencia ó por ministerio de la educación reflexiva, en un dinamismo inteligente. Aun considerando sólo

la memoria orgánica ó sensible, que reproduce mecánicamente los actos denominados por Hartley de *automatismo secundario*, memoria orgánica, que como dice Spencer, se convierte en hábito, podremos observar que los actos primitivos (base de este hábito) son adquiridos por el niño muy trabajosamente como el acto de mirar ó fijar la vista, de aprender á andar ó á escribir. Intervienen por tanto en ellos la *espontaneidad y la asimilación*, que revelan en el ejercicio de la memoria, aun considerada fisiológicamente, una acción dinámica de parte del que recuerda que sin contradecir su base fisiológica, no niega tampoco su índole racional, en cuanto se ejercita por un sujeto idéntico, que aplica el principio de continuidad. En lo más rudimentario, la memoria ó conservación y reproducción de estados ha de ser concebida con Hering como propiedad de la materia organizada, que en el centro de su consensus funcional implica ó supone por lo menos cierto grado, mayor ó menor, de autonomía en el movimiento. Que se complique de modo siempre creciente y progresivo la reacción, provocada por el reflejo, aumentando el movimiento autónomo, y se irá acentuando de parte del que recuerda la espontaneidad y la asimilación en el funcionalismo de la memoria, hasta llegar á la consciente. Es obvio que la memoria, y por tanto la conciencia, tienen y aun necesitan *condiciones orgánicas* para su manifestación (buena prueba de ello ofrecen los anestésicos); pero no se debe sin más, á no caer en hipótesis, más que prematuras injustificadas, establecer ecuación completa entre las condiciones orgánicas para la manifestación del recuerdo consciente y las funciones propias de la memoria y de la conciencia.

Innegables como son los progresos de la Psicología y de la Fisiología de la memoria, se puede bien afir-

mar que se conoce perfectamente las condiciones fisiológicas del ejercicio de la memoria, sus leyes psicológicas y su curso normal, y aun que se presiente (1) aplicando la máxima de que en el desorden existe un cierto principio de orden, mucho de lo que en parte explica las enfermedades de la memoria (amnesias, hiperemnesias y lapsus); pero preciso es no olvidar que la memoria implica la idea del tiempo y con ella la de la identidad personal, ó sea el factor espontáneo que determina el fenómeno del recuerdo, *punctum saliens* de toda dificultad en semejante asunto; pues en fin de cuenta, el factor del recuerdo, aquel en quien y por quien (aun dadas las condiciones de que hemos hecho mención) se determina la función misma, es una sustancia viva, que colabora al ejercicio de la memoria. Resulta, pues, que el mecanismo explica todo lo pertinente á la memoria (sus condiciones de manifestación) *nisi ipsam memoriam,* excepto la memoria misma. Precisamente la objeción fundamental, que hemos de hacer en todo el trascurso de este trabajo al Asociacionismo, cuando se proclama ley genética de la realidad y aun de la educación, habrá de apoyarse en la consideración que acabamos de exponer, acusando á la escuela asociacionista, aun revestida de positivismo y empirísmo, de un vicio de abstracción, que la lleva á prescindir de lo que se agita y vive, ateniéndose únicamente á la forma externa, en que se produce y manifiesta. Se puede ya colegir, sin alambicar el pensamiento, dónde radica el vicio del Asociacionismo. Como la memoria, expresión de nuestra racionalidad en el tiempo, es considerada por la escuela asociacionista sólo en las condiciones de su manifestación externa; como se prescinde del fondo real, vivo y espontáneo del que recuer-

(1) V. Ribot. *Les Maladies de la Mémoire.*

da; como se le concibe, más que cual colaborador á la función de revivir lo pasado, á modo de resorte ó tornillo de un mecanismo impuesto, tiene que resultar en tal caso la educación función que se cumpla sólo sumando estadiza y uniformemente todas las condiciones y datos que ofrezca el medio ó experiencia exterior, reincidiendo de tal suerte, aunque por caminos distintos, en el rutinarismo de la tradición.

Teniendo presente cuanto dejamos apuntado (I y II) acerca del vicio general de que adolece la educación y de los medios para depurarla del nominalista y abstracto, se concebirá cuán fácil es caer en el mismo vicio, si se comienza y aun se concluye por preterir la espontaneidad del educando, campo de experiencia pasiva, al limitar su intervención en la obra de la educación, restringiéndola á que sume y no combine, á que se asimile y no interprete, en una palabra, á que coma y no digiera la instrucción y enseñanza, que de todos lados y en múltiples direcciones recibe y sobre la cual ha de rehacer él mismo con impulso propio, dinámico, que no simplemente estadizo é impuesto. Indicada esta advertencia general, núcleo y centro de la idea, según la cual ha sido concebido el presente trabajo, proseguimos el estudio de la memoria, intentando comprobar una y otra vez la exigencia fundamental de subordinar la asociación como ley externa y formal de la fenomenología á la espontaneidad propia de la individualidad del educando.

Según ya hemos dicho, la memoria implica el tiempo, porque sobre sus dimensiones referimos á nuestra unidad (identidad) el ejercicio de la memoria para enlazar nuestros conocimientos. *Tantum scimus quantum memoriam habemus,* pues lo que excede de ella se borra del campo visual de la conciencia y para nosotros como sujetos cual si no existiera. Traemos con

el *recuerdo* á conciencia actual lo ya percibido y á la vez anticipamos la marcha del tiempo y con la *previsión* consideramos presente lo que aún no ha acontecido, estimando la previsión como existencia inteligible de lo ideal ó traducción para lo futuro de la racionalidad de nuestra inteligencia (razón teórica), base de la racionalidad de nuestra vida (razón práctica). Es función esencial como la del recuerdo para la vida y aun para la formación de la ciencia; ya que es obvio que sólo conociendo el pasado y previendo lo futuro se puede apreciar exactamente el presente, que está lleno del pasado, según la frase de Leibniz, y preñado del porvenir.

Aun considerado lo porvenir, según pretende el positivismo, como copia ó reproducción de lo pasado, siempre resulta que con el ejercicio de la memoria y la *asimilación dinámica* (así la denomina Ribot) que supone lo anticipamos en la esfera de la *posibilidad* (1), y combinamos de una manera propia y libre elementos ya percibidos. Semejante posibilidad explica la relación (también de suma importancia para el fin de la educación) que existe entre la memoria y la imaginación, *reproductora* de las representaciones tomadas de la memoria, y *productora ó creadora* (esfera propia del arte) en cuanto da nuevas formas y combinaciones á lo ya recibido. Así se observa que no es toda la vida intelectual la de la memoria, sino que la función más íntima, la de crear ó sea combinar libremente según ideas y por tanto interpretar y explicar (concebir, teorizar, etc.,) lo recordado es obra propia de lo que se denomina la *ideación* (reflejo de superior potencia y de suma complicación, donde se revela la espontaneidad del pensamiento).

---

(1) La posibilidad es base de los juicios *modales* en la Lógica, y fundamento de la solución de muchos problemas de las Matemáticas.

á que se refiere el ministerio de inspeccionar hasta qué punto y en qué grado nuestra interpretación ó explicación concuerda con la realidad de lo explicado, comprobando y verificando la una por medio de lo otro, para lo cual se recuerda lo explicado mismo, siendo la memoria *condición*, que no *causa*, de las superiores manifestaciones del ejercicio mental. Una vez verificada la explicación, el principio de la continuidad real de los objetos entre sí es traducido por un enlace sistemático de todos nuestros conocimientos, mediante el *recuerdo* de lo pasado, la *conciencia efectiva* de lo presente y la *previsión* de lo porvenir, que hacen de la memoria la expresión en el tiempo de la racionalidad de nuestra inteligencia y mediante ella de la de toda nuestra vida.

Merced al ejercicio de la memoria se corresponden entre sí el orden real de las cosas y el ideal de nuestras percepciones, y se informa el conocimiento en serie, recordando las ideas ya percibidas, enlazándolas con las que actualmente percibimos y anticipando las que restan por conocer. La discreción y luz de las primeras facilita la inteligencia de las segundas (y de ahí la necesidad de grados en la enseñanza), del mismo modo que ambas, las recordadas y las que se perciben de momento, condicionan las anticipaciones ideales, que son el producto superior, realmente genial, del pensamiento reflexivo. Trae, pues, la memoria á la formación del conocimiento *la continuidad en determinación* (pero no el principio de ella, concebido por la razón y educido del fondo de la realidad fenomenal) y con ella, á presencia actual, ordenadamente uno tras otro, todos los conocimientos, es decir, da *la forma de la ciencia*.

No es, por tanto la ciencia primeramente obra de memoria, pues *informa* ésta un fondo previamente percibido como verdadero; así es que cuando un niño

recita fielmente el contenido de un libro, exige ó debe exigir el conocimiento de la verdad (su cualidad) ó sea el por qué y la razón de sus afirmaciones, exigencias que son satisfechas por funciones superiores y por una intervención progresiva del pensamiento reflexivo y consciente. Necesita entonces perder la memoria algo de su ejercicio mecánico (aprendizaje *ad pedem litteræ*, sin faltar punto ni coma, eco del mecanismo rudimentario de los reflejos) para convertirse gradualmente en memoria racional (memoria de concepto en que interviene la espontaneidad del pensamiento que modifica el mecanismo primitivo y lo convierte en un dinamismo reflexivo).

Cuando no existe la asimilación dinámica (reflexiva, dándose cuenta de lo recordado), la memoria, obedeciendo al mecanismo funcional, enlaza (da forma) los conocimientos sin tener en cuenta *su cualidad de verdaderos ó falsos;* y así, lo mismo es fiel memoria la que recuerda exactamente cuentos y patrañas que la que reproduce con precisión serie de verdades. Atiende el funcionalismo mecánico de la memoria, en primer lugar, á la unión continua y enlazada de los estados de conocimiento (que han de ser probados en su cualidad y valor intrínseco por otros medios) y al acuerdo puramente formal de lo pasado con lo presente. Sólo así es explicable que exista fidelidad de memoria, aun en el recuerdo de lo falso.

Abraza, en un sentido determinado, la memoria toda la vida intelectual (aunque la inteligencia no es sólo ni primeramente memoria), y en tal respecto ha sido muy debatida su importancia en la educación y en la enseñanza. Quién ha pretendido que, efecto de su aplicación á todo el campo iluminado de nuestra conciencia, debe ser la memoria la función que más se ejercite y cultive en toda obra pedagógica; quién, por el contrario, ha supuesto que, dando sólo la forma

serial de los conocimientos, debe ser la memoria función última y relegada á los oficios menos estimables de la vida intelectual. De su predominio exclusivo en la educación intelectual dimanan muchos de los vicios del rutinarismo tradicional, y sobre todo la degeneración de la enseñanza en un aprendizaje mecánico y verbal; pero del desvío por demás acentuado con que algunos han respondido al extremo contrario, procede, con el abandono de la memoria, una cultura en parte fragmentaria, excesivamente dada á un prurito de originalidades, que resultan con frecuencia vacías y ridículas. Debe, pues, determinarse (claro está, que siempre dentro de límites muy amplios, dada la movible complexión de la inteligencia) el alcance y ministerio de la memoria en la educación y en la enseñanza, ateniéndonos á lo que es y revela en su naturaleza, tanto para el fin general de la vida misma (valor psicológico), cuanto para la información en serie de los conocimientos (valor lógico).

Por lo que se refiere á su valor psicológico, la memoria es expresión de la racionalidad de nuestra vida ó nexo y lazo de unas con otras determinaciones fenomenales. Excusado parece advertir que en este sentido la memoria debe ser provocada y solicitada al ejercicio y manifestaciones de su función propia, porque ella sirve de causa ocasional (primera en el orden del tiempo) para que nos formemos idea de la vida y de su fin como un todo continuo y enlazado. Pero en el modo y forma de solicitar su ejercicio consiste el arte pedagógico, que requiere, ante todo, provocar las manifestaciones de la memoria de modo que resulten ligadas á la interna continuidad de lo recordado y no producidas por un esfuerzo abstracto y exclusivamente mental.

Estimar el recuerdo por el recuerdo mismo, pres-

cindiendo del fondo que en él se evoca, y atender de modo exclusivo á la serie externa de los recuerdos, equivale á incurrir en la degeneración mecánica de la memoria, cuando el recuerdo sólo vale por el fondo, por lo recordado, y en aquel caso es posible, á veces casi necesario, que el mecanismo de la memoria, lejos de servir á la expresión de nuestra racionalidad, se convierta en indicio de insania y locura, en cuanto la mente se desvía por completo de la realidad que ha de conocer y determina su funcionalismo de un modo enteramente abstracto. Así es que la insania se manifiesta, es verdad, en el hombre desmemoriado, que no puede producir su vida con orden y continuidad, como un discurso interior practicado en la conducta; pero también se revela en el que padece de *hiperemnesia* ó exaltación de la memoria por sí misma. Cuando se recuerda mecánicamente, sin solidaridad ninguna con lo recordado, estableciendo el nexo y la serie sólo en el recuerdo y en él se llega á una fidelidad nimia y casi inconcebible, se produce en el sujeto una *neurosis* ó locura parcial, de que dan ejemplo muchos hombres y á que en parte puede llevar una educación abstracta y rutinaria.

Exige, por tanto, la educación de la memoria en este aspecto que su ejercicio vaya constantemente adherido á la continuidad real de lo recordado, nexo sin el cual semeja la mente especie de corriente desviada de su propio centro; es decir, que la memoria por la memoria misma, el recuerdo por el recuerdo, no debe ser cultivado, sino la memoria por su fondo y el recuerdo por lo recordado como memoria real y recuerdo solidario con el objeto. Lo que se denomina *Mnemotecnia* ó arte de ayudar á la memoria ofrece ejemplos de lo que decimos. Muchas veces echamos mano, como recurso para ayudar la memoria, de indicio ó señal que no tiene solidaridad ninguna con

el fondo de lo que queremos recordar (cuando se nos encarga algo y para no olvidarlo hacemos un nudo al pañuelo), y vemos después el indicio ó señal y no surge la percepción de lo que deseamos evocar ante el recuerdo (¿para qué hice yo el nudo al pañuelo?, nos preguntamos). Si la memoria, aun en lo más rudimentario, es conservación y reproducción, tengamos en cuenta que la reproducción carecerá de valor sin el nexo con lo que recordamos; ó en otros términos: si consiste en reflejos redivivos, la fuente real y constante de su ejercicio estará en los reflejos mismos.

Al dar vida en el recuerdo á los reflejos ya efectuados, no debemos atenernos sólo á la repetición y engrane externo (mecanismo), sin atender á las conexiones internas y á la vida con que se produjera lo recordado, reproduciendo la forma ó el molde (educación escolástica), sino que necesitamos atender al fondo y á la vida que inside en lo recordado.

Desde el punto de vista de su valor lógico, la memoria da la forma de los conocimientos, sin atender á su cualidad de verdaderos ó falsos (hay memoria fiel de errores). ¿Bastará por lo mismo atenerse á la memoria para dar por constituída la ciencia? Equivaldría la afirmativa á declarar que se puede construir un edificio sólido y duradero con argamasa de primera clase, sin preocuparse para nada de los materiales que hayan de entrar en la construcción, cuando sabemos aun los profanos que si construyéramos con el célebre cemento romano ó con la cal hidráulica, argamasas que se consideran como las superiores, pero usando materiales inconsistentes (piedra basta, de grano grueso, que se desmorona, ó mal ladrillo), tardaría el edificio en venirse á bajo menos tiempo que el empleado en hacerlo.

No basta, pues, cultivar la memoria; es preciso ejercitarla, ayudada por las demás funciones intelectua-

les, examinando lo cualitativo del fondo que informa el recuerdo y recordando en inmediata continuidad con los objetos. Enseñanza profesada por medio de un predominio exclusivo de la memoria es tanto más estéril cuanto menos condicionada se halla por el examen cualitativo del fondo del recuerdo.

Resulta que, lo mismo en lo que toca al valor psicológico que en lo que se refiere al valor lógico de la memoria, no puede obtenerse frutos de la enseñanza, mientras el ejercicio del recuerdo no vaya acompañado y condicionado por las demás funciones intelectuales; es decir, que á la asociación de unos con otros conocimientos (función propia de la memoria) ha de unirse el examen discreto y reflexivo de los conocimientos asociados, contando para ello con el factor de nuestra espontaneidad. En último término, si la memoria ha de cumplir su misión, respondiendo á su importancia pedagógica, necesitamos ir gradualmente sustituyendo, merced á una asimilación dinámica y á una espontaneidad propia, el mecanismo rudimentario y primitivo de los reflejos con un dinamismo inteligente y reflexivo. Semejante necesidad se irá acentuando al examinar las condiciones exigidas para el ejercicio de la memoria. Ellas habrán de contribuir, en efecto, á demostrar que el *reconocimiento de la cualidad* del recuerdo no es obra que dependa en primer término del esfuerzo de la memoria, ni menos del formalismo con que asocia unas á otras percepciones; antes bien, aquella primordial exigencia requiere la intervención activa del agente personal y espontáneo que en el ejercicio de la memoria atestigüe reflexivamente (con conciencia propia) la conformidad del recuerdo con el fondo en él recordado; es decir, una *asimilación dinámica* de parte del sujeto, justificada y comprobada de nuevo por la realidad de lo percibido como asunto de la memoria.

VI.

Condiciones para el ejercicio de la memoria.

El contenido propio de la memoria es el reflejo redivivo (la sensación conservada y reproducida). Para determinar el recuerdo (conservación y reproducción), es primera condición una cierta intensidad (V) en la excitación. La que carece de ella no llega á la conciencia, ni al índice de la sensación (no se recuerda, queda como imperceptible) y allá, residuo en nuestra constitución orgánica, forma elemento subconsciente que, unido á otros y otros, adquiere intensidad relativa para alcanzar el índice de la sensación (1).

La condición primera para el ejercicio de la memoria, una cierta intensidad del estímulo (nota suficientemente aguda para herir las cuerdas de nuestra sensibilidad, llegando al *umbral* de la sensación) depende ó de la naturaleza de la excitación misma, por ser muy fuerte y viva, ó de su repetición (2). Para que

---

(1) Taine afirma que toda sensación percibida es una síntesis de excitaciones hasta entonces imperceptibles.

(2) En realidad, la repetición se refiere á la intensidad, porque aquélla consiste únicamente en la suma de pequeñas intensidades.

llegue el estímulo al índice de la sensación y pueda servir de base al ejercicio del recuerdo, se necesita repetir lo que se quiere aprender; pues en último término la memoria es un hábito.

Pero como paréntesis, que interesa á nuestro fin, notemos que si el ejercicio de la memoria comienza, repitiendo el estímulo (un niño aprende su lección, leyéndola muchas veces y además leyéndola alto para que el mecanismo de la palabra le ayude á fijar la lección) como base del recuerdo, no es sin embargo la repetición, según entiende el rutinarismo tradicional, toda la memoria. Ya autoriza en este punto el análisis á distinguir, con el fin de rectificar errores consagrados por un uso vicioso, la necesidad de repetir la excitación y la naturaleza propia de la memoria. No debe circunscribirse la memoria á la repetición mecánica, sino valerse de ese medio para fijar la excitación y evocarla después en el recuerdo con su espontaneidad propia, poniéndola desde luego en relación con el estímulo y mejor con el objeto que estimula, requisito sin el cual el recuerdo es mecánico y muerto.

Excitación, de intensidad mayor ó menor que llega al índice de la sensación, se destaca del equilibrio de nuestra sensibilidad mediante intensidades que se suman ó añaden unas á otras, de lo cual se infiere que toda «percepción es una síntesis de sensaciones (IV)», ó que la memoria consciente y la conciencia misma proceden de lo inconsciente, nota que revela el interés vivísimo que tiene la infancia (la edad de lo inconsciente) para el fin general de la educación. La intensidad del excitante es muy relativa, pues no sólo depende de la acción mecánica de la impresión y de las veces que se repite, sino también del estado del organismo en relación con el medio (de noche se percibe cualquier ruido mejor que de dia) y

del hábito (silencio que algunos perciben como ruido) (1).

Todas las circunstancias, que influyen en el sujeto para modificar la relación é intensidad del estímulo con la sensibilidad, constituyen el fondo de la espontaneidad del educando, explican las relativas facilidad y torpeza del recuerdo en ocasiones dadas y contribuyen en parte á formar el carácter. Las advertencias que dejamos indicadas, suficientes para comprender que la Pedagogía, aun desde el momento más sencillo y rudimentario de las manifestaciones intelectuales, ha de contar con el factor de la espontaneidad del educando, son además aplicables para concebir y poner por obra un buen régimen disciplinario en la enseñanza, tanto en lo que se refiere á premios, que exciten la emulación para el estudio, cuanto en lo que toca á castigos y corrección de determinadas faltas.

Un sistema uniforme, con toda la severidad aparatosa de régimen de cuartel ó regla de comunidad, que es lo que impera en los establecimientos públicos de enseñanza, y en los colegios, semejantes á los cuarteles y á los conventos, sirviendo para todos de modo igual, menospreciando lo que vale el factor de la espontaneidad, dejando en unos dormir sueño tranquilo á energías que convendría excitar y soliviantando en otros un amor propio, que, exagerado, degenera en presunción satánica, tal régimen podrá, si acaso, nutrir de modo rutinario las inteligencias, ajustándolas á un patrón común; jamás logrará formar caracteres. Aun los frutos que se obtienen de la educación intelectual son tan nimios comparados con el esfuerzo y el tiempo en ella em-

(1) Para determinar la relación de la sensación con la excitación V. nuestra *Psicología fisiológica*, pág. 131.

pleados, que quién más, quién menos, todos tienen y tenemos experiencia dolorosa del calvario sufrido en esas disciplinas escolásticas, donde si acaso se aprende á estudiar, sin que el alumno logre adquirir conciencia de sus aptitudes, ni condiciones para cultivarlas, trabajando hondo y recio, hasta que puede determinar por sí, de modo espontáneo, el ejercicio de su pensamiento. Que contradigan tal verdad de hecho la legión indefinida de inteligencias y caracteres que se han formado por sí mismos, comenzando por *desaprender* lo impuesto en la enseñanza escolástica, vestidura que se desecha, pero que deja residuos, sedimentos, hábitos viciosos, etc., de consecuencias bien lamentables.

Reanudando el hilo de nuestras consideraciones referentes al análisis de las condiciones para el ejercicio de la memoria, entre las cuales se señala la primera en una cierta intensidad del estímulo que nos impresiona para que llegue al índice de la sensación, por tanto de la percepción y de la conciencia, habremos de notar, siempre dentro de límites muy amplios, como constituídos en la instabilidad de la sustancia viva, que la conciencia de la percepción, que produce merced á la continuidad del tiempo (identidad) la conciencia del recuerdo, consiste en los diversos grados de intensidad de las corrientes nerviosas, que recorren los hilos conductores y que señalan cambios ó modificaciones en los centros ganglionales correspondientes. Según tal base orgánica, el mayor ó menor grado de la intensidad determina, en los fenómenos de la percepción y del recuerdo, su carácter preconsciente ó consciente, como los diversos matices de luz en un espacio iluminado se destacan por su mayor ó menor intensidad en relación con el centro luminoso.

Sugiere la relación notada consideraciones de con-

secuencias fecundas para el ejercicio de la memoria y para todas las manifestaciones de la vida mental. Desde luego es evidente que el pensamiento no consiste sólo en la cantidad, ni la memoria se aprecia exclusivamente por su extensión, sino que ambos, en relación con la intensidad del estímulo y atendiendo á lo cualitativo, implícito en el estímulo mismo, pueden y deben convertir en explícitos fases y aspectos de la realidad, que quedarían imperceptibles para una atención superficial. A la cualidad intensiva se la concede jerarquía superior á la extensión indefinida de las percepciones, que pueden ser adquiridas en forma semi-mecánica, ó en otros términos, según se afirma usualmente «es preferible saber pocas cosas y saberlas bien, que saber muchas cosas de modo incompleto y fragmentario.» El tecnicismo lógico declara semejante verdad, afirmando que la ciencia no consiste tanto en la cantidad cuanto en la cualidad de los conocimientos (1).

Crece la intensidad de la corriente nerviosa (y por tanto percepción y recuerdo revisten carácter cons-

---

(1) La cantidad de los conocimientos se refiere al *crecimiento*, y su cualidad al *desarrollo* de la inteligencia. Implica el crecimiento aumento de extensión ó de masa (materiales), y el desarrollo modificación de estructura (aumento de complexión). Aunque deben marchar ambos unidos, á veces no existe tal paralelismo y una educación viciosa puede provocar su desequilibrio. Puede, por ejemplo, un crecimiento rápido (precocidad) y anormal oponer obstáculos al desarrollo (de ahí el término prematuro de las precocidades) y también es posible que el cerebro, cuando ha terminado su crecimiento, siga desenvolviéndose. La inteligencia crece (de modo vicioso si no se atiene al ritmo del tiempo, edades) cuando aumenta la extensión de sus materiales (aprendiendo ó recogiendo datos), y se desarrolla cuando organiza los materiales y los informa de modo más elevado y complejo. Verdad elemental, que impone el decurso rítmico del tiempo, es la exigencia (si la educación ha de ser racional) de concertar el crecimiento con el desarrollo.

ciente) á medida que el estímulo de la excitación se liga más y más con la realidad que nos rodea, emancipándose, con tal *enseñanza en vivo*, del poder abstractivo, que, como tendencia mecánica, asfixia á la vida mental dentro de un formalismo estéril. Mientras semejante mecanismo engendra el recuerdo como producto muerto, el nexo con lo que nos rodea convierte la memoria en fuerza viva, tanto más intensamente interesada en conservar y reproducir sus percepciones cuanto más se ligan con todo lo que alrededor nuestro se agita y vive. De este modo quedan justificados el método intuitivo, el regresivo para la historia, la concreción de los datos con que se solicita la atención del alumno y cuantos medios dejamos indicados (II) para corregir los vicios de la educación como otras tantas condiciones favorables para que, una vez aumentada la intensidad del estímulo, se favorezca la asimilación dinámica de la memoria, conservando fielmente las percepciones adquiridas y evocándolas con prontitud en recuerdos vivos, intensamente solicitados y aun requeridos por la sugestión de la realidad que nos rodea.

A medida que la intensidad de la excitación (plástica y viva, aun después de efectuada, si mantiene relaciones con la presente y actual) va siendo mayor, la percepción confusa se convierte en clara hasta llegar al máximum de conciencia. Semejante ley de progresión (que lo es indivisamente de la sensibilidad, solicitando cambio cada vez más intenso ó excitación mayor) prescribe á todo intento educativo la necesidad de cuidar diligentemente de aumentar la intensidad de la corriente nerviosa (el interés en el asunto) como base orgánica y primordial de toda percepción viva y de todo recuerdo rápido.

La retentividad ó conservación, que la memoria añade á la percepción, tiene como base el *consensus*

orgánico (traducido en la identidad) mantenido por conexiones histológicas y soporte de la propia espontaneidad (autonomía de movimiento) que caracteriza á la sustancia viva. De forma que retiene y conserva la materia del recuerdo (tomada de la sensación) el sujeto, el que está dotado de memoria, y aun cuando sólo tenga conciencia de la función y de los resultados de su ejercicio, siempre resulta característica propia de la memoria la asimilación dinámica. Así, se puede concebir con algunos psico-fisiólogos (Ribot y otros) la memoria como un registro mecánico, donde los reflejos van dejando residuos de excitación, más ó menos intensos, según rebasan ó no el umbral de la sensación (1).

---

(1) El residuo, trazo ó vestigio, según el cual, Herbart, Mausdley y otros tratan de explicar la retentividad ó conservación de lo percibido como condición de su reproducción en el recuerdo, es de índole psico-fisiológica y tiene por este su doble carácter algo de *impresión ó señal* y algo de *disposición funcional* (dinámica), puesto en claro por Wundt (V. *Psychologie Physiologique*). «Analogías tomadas, dice Wundt, de lo fisiológico ponen de relieve esta diferencia. Expuesto el ojo á una luz intensa, la impresión recibida persiste en la forma de imagen consecutiva. La vista que diariamente mide y compara distancias y relaciones en el espacio, gana gradualmente en precisión. La imagen consecutiva es señal impresa; la acomodación del ojo, su precisión en las medidas es una disposición funcional. Posible es que en la vista no ejercitada estén constituídos retina y músculos del mismo modo que en la ejercitada; pero existe en la segunda una disposición más acentuada que en la primera. Se puede afirmar que la adaptación fisiológica de los órganos descansa, más que en sus cambios propiamente dichos, en las impresiones que quedan en sus centros nerviosos. Pero todos los estudios fisiológicos, relativos á los fenómenos de hábito, adaptación á condiciones dadas, etc., muestran que las señales impresas consisten esencialmente en disposiciones funcionales.» La circunspección de Wundt nos autoriza para reconocer la existencia innegable del *dinamismo funcional* en este (en la retentividad) como en todos los momentos del recuerdo. Ribot (V. *Maladies de la Mèmoire*) llama á las asociaciones *bases dinámicas* de la memoria ó modificaciones impresas á elementos de bases estáticas.

Pero dadas todas las condiciones orgánicas y luego que el estímulo excitante ha penetrado más allá del umbral de la sensación (percepciones sordas de que habla Leibniz), la conciencia dirige y aun ordena el mecanismo del registro de los recuerdos según leyes, otra vez condicionadas por la agrupación de elementos nerviosos, pero puestos en acción de una manera propia y hasta con cálculo y previsión. Que las condiciones orgánicas facilitan (con un excitante cualquiera, el café por ejemplo) ó dificultan (efecto de un deprimente, el sueño) el ejercicio de la memoria, es verdad; pero no lo es menos que, presentes las condiciones requeridas, la producción del recuerdo es determinada por el factor de la espontaneidad, de lo cual se infiere que vida impulsada y educación dirigida sólo por la memoria implica el absurdo de que se viva y se obre sin la colaboración del que vive y es activo, sin la reacción que supone hasta el reflejo más rudimentario.

Como consecuencia de las consideraciones que preceden es evidente que reviven nuestras percepciones según el modo y forma en que se han producido, fundamento de la *asociación*, que es la ley primordial de la memoria. Reviven nuestras percepciones y se reproducen en el recuerdo según la mayor ó menor intensidad de la excitación y en igualdad de circunstancias la excitación de mayor intensidad ó la que más se repite, de lo cual procede la relación de la memoria con el hábito, ó mejor, el aspecto de la memoria como un hábito intelectual. Teniendo por condición de su existencia la identidad del sujeto y el principio de la continuidad real de los objetos recordados es la memoria un hábito (1), el que da y presta enlace formal y continuo á todos los estados y deter-

(1) V. Lemoine. *L'Habitude et l'Instinct.*

minaciones de nuestra vida, el que sirve para dar forma sistemática á los conocimientos y para ser la expresión de nuestra racionalidad, siquiera en la memoria exista algo más, á saber, el reconocimiento (el acto consciente) de lo recordado y previsto, á lo cual se refiere el valor real que debe tener la memoria, aplicada á la vida y á la inteligencia.

La relación de la memoria con el hábito convierte á veces el recuerdo en efecto de la organización mental y se produce el recuerdo con cierto automatismo como consecuencia de una repetición uniforme, que engendra el predominio de lo mecánico. Ejemplo de ello ofrece el aprendizaje rutinario de las cosas; sabe un niño de memoria, sin que le falte una tilde, la lección que le preguntan, pero de momento se le ha olvidado cómo comienza el párrafo de la lección; si el maestro se lo recuerda y toma el hilo, sale disparado y reproduciendo mecánicamente lo que mecánicamente aprendió, y aun puede estarlo repitiendo con escrupulosa exactitud y pensando á la vez en otro asunto. Entonces se revela bien á las claras el mecanismo del registro de la memoria.

Efecto del mencionado mecanismo, si nos hallamos en relación con un medio invariable y con impresiones, que forman un nexo subsistente, se constituye especie de *memoria orgánica* (1), base de nuestra vida de relación y algo semejante á lo que los escolásticos denominaban *virtud estimativa*. Es memoria que se ejercita sin la luz de la conciencia, *memoria sub-consciente*, que no es contradictoria de la conciencia misma.

La memoria sub-consciente, la que se refiere á un medio invariable y á impresiones de un mismo orden, supone, á pesar de la complexión de los fenómenos,

---

(1) V. Ribot y Mausdley.

un cierto *estado uniforme* (sin sufrir de momento la ley del cambio) que, en cuanto no recibe estímulos nuevos, se constituye como *estado inconsciente,* dentro del cual se cumple la función mecánica, siempre que se halle adaptado el organismo al medio; pero no niega ni contradice la posibilidad de que excitantes de diferente orden, unidos á las impresiones uniformes ó reacciones propias del interior del organismo, determinen cambio ó alteración en aquella uniformidad y penetren los estados antes uniformes y ahora cambiables en el campo de la conciencia, *surgiendo por tanto de lo inconsciente la conciencia.*

Con tales condiciones se concibe la posibilibad constante del tránsito de lo inconsciente á lo consciente y á la inversa, y en aplicación á la memoria la posibilidad del tránsito recíproco del olvido al recuerdo; todo ello merced al cambio de estimulo en la excitación y merced á la reacción propia del organismo, expresada en el fenómeno de inhibición, ó sea, en el acto reflexivo. La cualidad reflexiva de parte del sujeto determina, siempre en supuesto de las condiciones indicadas, el tránsito de lo inconsciente á lo consciente y del olvido al recuerdo, de donde se infiere que es necesaria para el ejercicio de la memoria la cooperación del esfuerzo del sujeto (asimilación dinámica) ó el acto del reconocimiento del recuerdo.

La memoria orgánica es estable y fija y por tanto automática. Rige los actos más rudimentarios de nuestra vida, señaladamente de la vida de nutrición (actos instintivos de conservación y reproducción). La memoria consciente es variable, dinámica y de iniciativa espontánea (es susceptible de cálculo y previsión). En ella el poder consciente no se limita á la retentiva de modo exclusivo y único, pues en tal caso quedaría el recuerdo estadizo y cristalizado, incorporándose á la organización y convirtiéndose en me–

moria orgánica. La memoria consciente, auxiliada por la energía imaginativa, produce determinadas selecciones é incrusta en el decurso de los fenómenos su propia iniciativa. Es superior la memoria consciente á la orgánica, porque, dotada de una gran complejidad y del dinamismo propio de los elementos del recuerdo, concurre mejor á la progresiva adaptación de los medios á los fines. Es por lo mismo ley de la educación convertir gradualmente la memoria subconsciente en memoria consciente.

Se infiere de lo que dejamos expuesto preceptos (si no todo lo concretos que fuera de desear, susceptibles de aplicación) de índole pedagógica, que deben servir de espíritu informador en la enseñanza y en la educación, imbuídas en este respecto de preocupaciones graves, origen de un rutinarismo, que enerva las energías intelectuales.

En primer término se observa que no puede ni debe (ya que toda la inteligencia no es la memoria) prescindirse ni en la enseñanza, ni en la educación, del factor de la espontaneidad, pues el reconocimiento de lo recordado como conforme con el acto del recuerdo no es susceptible de ser verificado simplemente por el lazo externo y formal de lo uno con el otro. Se exige más bien que la memoria preconsciente sirva de causa ocasional, de tema para provocar el ejercicio reflexivo del pensamiento, convirtiendo el recuerdo en consciente.

Además, cuanto hemos dicho acerca del *consensus orgánico* (base fisiológica de la retentividad) ó identidad y del principio de continuidad real de los objetos, como condiciones de la existencia de la memoria, autoriza para rechazar la idea del recuerdo como serie indefinida, sin relativos puntos de comienzo y término; antes bien, la vida del recuerdo tiene etapas ó grados, que deben determinarse constituyendo

asunto propio, asimilado por nuestra espontaneidad. Ha de encaminarse el ejercicio de la memoria de forma que revierta á la norma y núcleo de sus manifestaciones, á la *unidad del asunto*. Sin él la enseñanza degenera en una erudición estéril, donde llegaremos á saber lo que todos piensan, ignorando nuestra propia opinión.

La enseñanza, que ejercita sólo la memoria en serie indefinida, y que no revierte, auxiliada por la asimilación dinámica, al objeto del recuerdo, reconocido por la espontaneidad, que forma *juicio y criterio* propios, es enseñanza que justifica la división y aun separación de la teoría, que para nada sirve, de la práctica, supeditada á la rutina. La memoria no forma nunca juicio propio de ningún problema; aprenderá las soluciones que haya obtenido en el decurso del tiempo, adquirirá erudición asombrosa; será capaz de prestar vida artificial al pensamiento ya producido; pero como no recurra al factor de la espontaneidad y revierta la atención, nutrida con los datos que el recuerdo ofrece, al corazón de la dificultad del asunto ó tema, se convertirán todos sus recuerdos en arsenal de armas enmohecidas, que no podrá esgrimir con provecho. Es por tanto necesario cultivar la memoria, pero además es preciso convertir su ejercicio en condición favorable para formar criterio propio. Al lado de la memoria, la crítica; junto al lazo formal y lógico de los pensamientos, la atención reflexiva que aprecia cualitativamente su articulación y engrane.

Indicadas las condiciones para el ejercicio de la memoria, se necesita reconocer (y por tanto poner en práctica) la *necesidad de todas ellas*. Intensidad en la excitación, aumento de la intensidad, repetición del estímulo para llegar al índice de la sensación; pero á la vez el estado del organismo, la espontaneidad

inherente á la instabilidad de lo que vive; tales son en suma las condiciones para el ejercicio de la memoria. Ellas requieren, ante todo, que la enseñanza, aparte el sentido general y colectivo que se desprende de su fin, revista un *carácter individual*, para que cada uno de los que aprenden (ninguno es hoja de papel en blanco, sino fondo movible, instable de reacción) se asimile con cierta independencia (claro está que siempre relativa) el objeto de estudio (1). Contra semejante cualidad poco ó nada puede en sentido afirmativo el vicioso rutinarismo imperante, porque la originalidad es en sí misma imborrable. Sin duda pone valladar y obstáculo con la uniformidad y la cristalización del pensamiento hecho; pero tal influencia negativa no llega nunca á borrar por completo la posibilidad de rehacer contra imposiciones extrañas.

---

(1) Las autobiografías ó memorias personales de algunos grandes escritores ponen de manifiesto *el carácter individual* de la educación, que, acentuando á veces el valor de sus propios fueros, repugna la imposición de una rutina uniforme. *Dichtung und Warheit* de Gœthe, donde se proclama principio de toda educación la estética; *Mes Mèmoires* de St. Mill, que requiere, ante todo, la emancipación del pensamiento; *Une Education Intellectuelle*, de L. Arreat, que censura la educación jesuítica, ganosa de cultura, pero enemiga de la emancipación; y entre nosotros, *Recuerdos de un anciano*, de Alcalá Galiano, que explica el cambio de sus opiniones por la imposición de un medio ó sociedad preocupada, son libros, cada uno desdé su punto de vista especial, que ofrecen materia de estudio y meditación, con sus revelaciones íntimas y personales, para concebir cómo se forma poco á poco la trama de la vida mental, luchando el carácter individual, cuando es enérgico, contra las imposiciones de un rutinarismo formalista. Se determina con bastante exactitud las influencias que han favorecido ó retrasado el desenvolvimiento mental y los factores que han colaborado á producir tal ó cual estado en las creencias y opiniones. Generalizando las revelaciones íntimas y personales de los espíritus superiores, luchando contra lo exterior, pueden obtenerse grandes progresos para la Pedagogía y aun precisar límites (siempre amplios) dentro de los cuales se concierten el carácter individual y social de toda educación.

Podrá, por ejemplo, el rigor inflexible de una presumida enseñanza escolástica comprimir el vuelo del pensamiento, dándole é imponiéndole como definitivas división, subdivisiones y nuevas subdivisiones de las facultades espirituales en especie de Psicología feudal (como la escocesa), donde, al menos en el mundo de las abstracciones, libren intrincadas batallas tales soñadas entidades; podrá el discípulo, para evitarse el trabajo titánico de sustituir aquellos errores por una verdad, aprenderse fielmente tan minucioso desmenuzamiento de lo que es vida, energía y proceso; pero luego que él *salga de su compromiso*, devolviendo al maestro lo que le impuso como condición de examen, y comience á observarse á sí mismo y vea con qué simplicidad fundamental y dentro de qué complexiones numerosísimas piensa, quiere, anhela, ama ú odia; toda la balumba de aquel nominalismo abstracto irá al panteón del olvido y el aprovechado alumno, ó no volverá á hacerse cuestión de tales materias, ó si se la hace, formará criterio propio, más ó menos exacto, pero suyo, no impuesto.

Siendo necesario aumentar la intensidad de la excitación para que provoque la atención del pensamiento y no quede el estímulo imperceptible, se debe determinar cambio en la excitación, uniendo su estímulo con la realidad que más de cerca nos afecta, para evitar el cansancio y sostener el interés (ley del mayor interés, según la denomina Hodgson). Cuanto contribuya á suprimir el hastío de las tareas propias de la enseñanza, otro tanto será aliciente utilizable para que la atención aumente, lo mismo en intensidad que en extensión, las percepciones sean más vivas y el recuerdo más rápido. Dentro de tal movilidad en la excitación, subordinada á la unidad de asunto, la continuidad y solidaridad del recuerdo se determinará como expresión exacta de nuestra ra-

cionalidad. ¿De qué modo se ha de establecer el nexo de unos con otros y aun de serie con serie de recuerdos?

Nuestras percepciones, efecto de la asimilación, se fijan en el organismo, formando asociaciones ó grupos dinámicos, prontas á reaparecer en la forma de recuerdos, una vez producidas las condiciones fisiológicas y psíquicas, necesarias para el caso. Es por consiguiente la memoria un registro de impresiones que interpreta y combina el pensamiento reflexivo, uniéndolas y conexionándolas según leyes que proceden, ya de la identidad del que recuerda, ya del principio de continuidad real de lo recordado. Ambos grupos de leyes (las denominadas sujetivas ó de la sugestión y las objetivas ó de coexistencia y sucesión) revisten una forma común, la de la *asociación,* ley fundamental de la memoria.

Examinarla en su base fisiológica, señalar su naturaleza y legítima aplicación, indicar cómo y hasta qué límite es aceptable el alcance y excesiva importancia, que sobre todo la Psicología inglesa la ha atribuído, concibiéndola como génesis de toda la vida mental, es lo que hemos de hacer en seguida, siguiendo el análisis de la complicación en todo momento creciente y progresiva, en que se nos manifiestan los fenómenos mentales. Todo ello, con el fin preconcebido de averiguar si es suficiente la asociación mental como principio explicativo del ejercicio de la inteligencia y superiormente del orden y continuidad, que se descubre en la realidad y en la vida, ó si por el contrario, efecto de una observación, dominada por el prurito del detalle, se recoge con excesiva escrupulosidad y en análisis minuciosos el formalismo externo de la asociación y á la vez se olvida fijar la importancia que tiene para la educación el tránsito de la memoria orgánica, subconsciente, regida por un

mecanismo uniforme, á la memoria consciente, donde el recuerdo se evoca y aun se informa con previsión y con cálculo, en cuanto es producido merced á un dinamismo reflexivo é inteligente (reconocimiento de la conformidad del recuerdo con lo recordado).

Y si el tránsito de la memoria subconsciente á la reflexiva se señala por la gradual adaptación de los medios al fin, habrá que reconocer que interviene en ello el factor de la espontaneidad del que recuerda. la sustancia viva del ser en quien el recuerdo se produce, con la finalidad que le es inherente y que se halla implícita en la relación de su constitución orgánica con el medio en que vive. Pero como tal relación de finalidad es la que específicamente determina desde el modo propio de la reacción en el reflejo hasta la asimilación dinámica del recuerdo y de su consiguiente asociación en serie, se impondrá la necesidad de referir la memoria y su ley de la asociación al principio fundamental de la *síntesis* (el ser vivo en relación con el medio de donde procede).

VII.

La asociación como ley fundamental de la memoria.

Tomando como punto de partida para el examen de la vida mental y psíquica los reflejos (excitación, sobre la cual se rehace en forma de movimiento) y teniendo en cuenta la ampliación progresiva de estos primeros elementos en los propios de la vida mental (sensación, percepción y recuerdo, IV), hemos de concebir el contenido de la vida psíquica como una trama constituida por estados subconscientes, preconscientes y conscientes.

Nuestra vida mental se manifiesta en serie ó cadena de representacions, que responden á los múltiples estímulos del exterior. «La reproducción de las representaciones, dice Wundt (1), y su asociación es un fenómeno concomitante de la conciencia y tan necesario como la formación de las representaciones aisladas. Mediante tal proceso, la conciencia se percibe á sí misma como *idéntica*, en medio de la sucesión de representaciones, puesto que la sucesión misma le aparece como una *actividad unificadora* que la conciencia ejercita al unir las representaciones actuales

(1) V. Wundt, *Psychologie physiologique*. Tomo II.

con las anteriores. La base fundamental fisiológica de esta unidad de la conciencia es la conexión del sistema nervioso entero... Produce huella y disposición funcional de los centros nerviosos ó modificaciones permanentes que quedan como efectos consecutivos del ejercicio de los órganos.»

La actividad que se apodera de los materiales de la asociación es en parte *unificadora* y en parte *descomponente ó discreta* (descriminación ó disociación de los ingleses), y ambas funciones se combinan para constituir la racionalidad propia de nuestra inteligencia; unir sin confundir y distinguir sin separar. La actividad unificadora es la síntesis y la discreta el análisis; de forma que la asociación abraza toda nuestra vida mental, y en último término toda la vida psíquica; se asocian ideas, emociones y movimientos, puesto que ya hemos dicho (VI) que la memoria (y por tanto su ley fundamental de la asociación) se refiere á toda la vida. Aglutina representaciones con representaciones, unificando y distinguiendo, la asociación y debe ser estimada como el *reflejo, en que se diversifica la unidad central de nuestra conciencia.*

Al *consensus orgánico*, substratum de la identidad y base de la ley ó leyes sujetivas ó de la sugestión, y al principio de la continuidad real de los objetos, fundamento de la coexistencia y sucesión, ó de las leyes objetivas, se refiere la fundamental de la asociación y cuantas se señalan como propias de ella; sin que se encuentre otra base ni fundamento á la asociación misma que las indicadas condiciones de existencia de la memoria.

Agrupar nuestras representaciones según el orden de lo representado ó traducir en la mente por la jerarquía interna de nuestras ideas la disposición ordenada de los objetos, tal es el fin latente é implícito en el hecho y ley general de la *asociación* ó vestidura

de nuestra racionalidad. Condiciones para su ejercicio son las mismas que quedan indicadas para el de la memoria (VI), la intensidad de la excitación con sus correspondientes requisitos y el estado del organismo ó espontaneidad del que recuerda; porque no existe cambio en el organismo que no pueda afectar á la ideación, advertencia que interesa tener presente para todo propósito pedagógico, irrealizable si no se combinan la asociación y la espontaneidad.

Efecto de la espontaneidad toman en muchos casos nuestras ideas un rumbo imprevisto. Suelen algunos, llevados superficialmente por una distracción habitual, estimar el hecho de que un pensamiento evoque ó recuerde otro como lazo establecido de modo fortuito y por procedimientos casuales é inciertos. Aparte de lo que influye en el hecho de la asociación de unos á otros estados espirituales la serie de elementos que de lo inconsciente se agitan en nuestra vida (examen que no es del caso), se puede asegurar que en casi todas las ocasiones lo fortuito y arbitrario de la asociación (lo que se denomina *ocurrencia*) constituye lo aparente, cuando más lo desconocido é irreflexivo para el sujeto, mientras que el orden y la regularidad sirven de núcleo y punto céntrico á las determinaciones de nuestros recuerdos asociados.

Hobbes, citado por Dugald-Stewart (1), dice que conversaban sobre las guerras civiles de Inglaterra, cuando uno de los interlocutores preguntó de pronto cuánto valía un dinero romano. Sorprendió á todos esta inesperada curiosidad, extraña al objeto de la conversación é hija al parecer del capricho y del azar; pero después recordó que, efecto de la vertiginosa rapidez con que se produce la conversación fa-

(1) V. *Elements de la Philosophie de l'Esprit humain.*

miliar, se había hablado de la traición que entregó á Carlos I á sus enemigos, traición que evocó el recuerdo de la de Judas, que vendió á Cristo por la suma de treinta dineros. Tal explicación pone de manifiesto que la espontaneidad (causa que no es exterior) es distinta de la arbitrariedad (y por tanto susceptible de disciplina y educación) y puede ser solicitada y despertada por lo exterior.

Conexiones, más complejas aún, determina la asociación de las ideas. La ley metafísica de la unidad, el axioma lógico de la consecuencia, la base psíquica de la continuidad y del hábito y el principio moral de la solidaridad, se traducen en la memoria por la asociación de las ideas, que no puede restringirse en su aplicación á la dialéctica del pensamiento, sino que exige ser referida á una dialéctica real y viva. Se corresponde además la asociación con la ley de la atracción universal de los cuerpos en el orden material, pues de igual modo que se atraen los átomos microscópicos por su afinidad química y los astros incomensurables por su gravitación, se enlazan las ideas unas con otras con un parentesco más ó menos próximo por virtud de la tendencia ingénita en nuestro espíritu á la racionalidad, es decir, á buscar lazos y conexiones de lo uno con lo múltiple. Se infiere de lo dicho cuánta importancia tiene la enumeración de las relaciones, según las cuales se asocian y agrupan convenientemente las ideas en la mente, guardando un paralelismo, lo más completo que cabe, con el ritmo inherente á la inflexible marcha de la realidad y de sus fenómenos.

Tienden á reproducirse los estados de conciencia en el orden en que por primera vez se produjeron mediante las impresiones del exterior, es decir, en serie ó nexo continuo de unos con otros estados como expresión de nuestra racionalidad. Para ello pro-

curamos, al evocar un recuerdo, colocarnos mentalmente en la misma situación en que percibimos aquello que pretendemos recordar. Esta ***asociación completa*** (vemos á un hombre, que conocemos y pretendemos recordar hora, sitio y todos los detalles de la primera vez que le vimos) es semimecánica; entra en ella poco ó nada la espontaneidad, y nuestra mente semeja entonces plancha fotográfica, donde se retratan, con más ó menos exactitud (lapsus de la memoria), todas las representaciones referentes á lo recordado, que hemos percibido antes. De ella son ejemplos constantes los vicios ó muletillas del lenguaje y la referencia de sucesos pasados, que se hace siempre por algunos con las mismas palabras y aun con la misma inflexión de voz.

Pero el mecanismo de la asociación completa se altera, la espontaneidad interviene y la asociación se restablece según factores determinados por las condiciones de la intensidad de la excitación y del estado del organismo (como condiciones para el ejercicio de la memoria), cuando de las ideas que la constituyen se destaca una más que las demás y ella evoca otras y otras, estableciendo una nueva serie. Tal es la asociación ***parcial ó mixta*** del nexo externo con la espontaneidad interior. Se determina principalmente por el estado del organismo en relación con el estímulo exterior y se expresa (aun en forma negativa) en la dificultad de los recuerdos ante un estado de agitación del ánimo ó ante una preocupación de nuestro pensamiento. Se percibe mejor en el caso negativo (en el de la dificultad del recuerdo), porque éste pone de relieve el positivo, que queda sin efectuarse por falta ó ausencia de las condiciones exigidas para él. Luego que están presentes ó en seguida que desaparece el obstáculo para su aparición, se establece el nexo, de que venimos ocupándonos, como

determinación propia de la espontaneidad del que recuerda.

Repitámoslo aún, la espontaneidad, que interviene en la determinación reflexiva (que tiene como base orgánica los fenómenos de inhibición) de la asociación consciente, no es arbitraria. Solicitada por el estímulo exterior, por la percepción del momento, que implica un cambio en el organismo, asocia á ella la espontaneidad sus recuerdos anteriores según leyes propias. En lo que se refiere al tiempo y á la determinación concreta de sus dimensiones, precisa tener en cuenta la *simultaneidad* de los acontecimientos dentro de un mismo instante de la duración y el proceso *sucesivo*, según el cual los fenómenos aparecen. Base es la primera de los *sincronismos*, en que se recuerdan sucesos coetáneos, de los que han tenido lugar en un mismo momento del tiempo (la paz universal, por ejemplo, y el nacimiento de Cristo en tiempo de Augusto) y fundamento el segundo, como jerarquía sucesiva del orden cronológico, según el cual debe ser estudiada la ciencia histórica.

Auxilia la simultaneidad el estudio comparativo, dentro de determinadas épocas históricas, de civilizaciones, sucesos y pueblos distintos, mientras condiciona la sucesión el engrane gradual de unos con otros acontecimientos, á cuya virtud puede y debe ser considerada la historia como un gran drama. En cuanto al espacio, el principio de la *contigüidad* sugiere (1) como en línea indefinida la conexión inalterable del recuerdo, excitando á la representación intelectual según la solidaria conexión de unos con otros

(1) Tiempo y espacio, formas de la concreción de todo lo real y á la vez de nuestra sensibilidad, expresan en la determinación el principio de la continuidad real de los objetos, fundamento de las llamadas leyes objetivas de la asociación.

objetos dentro del sitio que ocupan. Sirve este principio para explicar las particularidades sin cuento, que á granel ofrece la *memoria local* (1), que, si bien se halla ligada con la constitución funcional de nuestro organismo, se produce, dentro de las condiciones normales, obedeciendo á la continuidad del espacio mismo como la forma de la coexistencia de los objetos.

Determinada la conexión objetiva de la materia del recuerdo según las leyes indicadas, la ley sujetiva ó de la sugestión (que tiene como base fisiológica el *consensus orgánico*, traducido en la *identidad* de nuestro ser y en la *racionalidad* de nuestra inteligencia) establece parentesco entre las impresiones ya recibidas por medio de la *semejanza* como eco de la representación, que repercute en el recuerdo. La prontitud con que la copia despierta la idea del original ó el modelo la obra de arte, es ejemplo de lo que decimos. Sirve la ley de la *similaridad* de base á la metáfora y á la alegoría y también á la generalización, que el niño precipita y que la misma ley indica cómo y de qué suerte debe ser corregida tal precipitación. Para ello basta recordar la diferencia que existe entre los dos procedimientos de la generalización, el *ascendente* ó inductivo y el *coordenado* ó analógico (2).

Los términos que se asocian en una inducción son el producto de reiteradas experiencias (hombre y mortal; salida y puesta del sol) y podemos cotejarlos cuantas veces sea preciso con sus elementos reales, reproduciendo el agregado natural, contenido en la clase inducida. Pero en la analogía (raciocinio sólo de aproximación, cálculo de probabilidades, donde se comienza por prescindir de la complexión de lo real), la semejanza es aparente, no es producto de ninguna expe-

(1) V. Ribot, *Les Maladies de la Memoire.*
(2) V. nuestro *Manual de Lógica.*

riencia. Se asocia una impresión homogénea con cualidades comunes, pero falta la verificación objetiva (ejemplo. la hipótesis de la habitabilidad de otros planetas). Sin embargo, inducción y analogía, tomando por base asociaciones de semejanza, determinarán progresos cada vez más positivos en las ciencias, uniendo á la semejanza la diferencia ó rectificando constantemente el vuelo del pensamiento por el dato empírico.

De igual ó superior importancia á la ley de la similaridad es la ley opuesta de la desemejanza ó *contraste*, que tiene múltiples aplicaciones al orden especulativo y al práctico. La dicha, preocupándose del dolor; la enfermedad, como único medio para recordar lo que vale la salud perdida; la oposición en una palabra, entre términos lógicos y factores reales, son el germen vivo y la fuente inagotable de las antítesis, que tanto esmaltan de belleza las creaciones artísticas. Lo mismo en el orden ideal y lógico que en el real y práctico, cosas y personas, actos, esperanzas é ilusiones, creencias, prestigios y mitos, todo lo que constituye parte del ambiente humano, obedece á la ley del contraste. Sería la vida una rutina monótona, una adición uniforme, si se sucedieran primero las ideas, después los sentimientos, creencias é instituciones en línea inflexible y mecánica, abandonando lo que fué el puesto ocupado para llenarle lo que será, sin que aquello dejara limo, sedimento y abono para la tradición histórica y sin que lo ideal trajera impulso, estímulo y acicate para remover el rescoldo de las cenizas de lo pasado. Puestos en contacto ambos factores, surge la ley del contraste, de la cual nada se libra en la vida, determinando puntos de proximidad, verdaderas corrientes de afinidad entre los polos.

Prueba la universal aplicación de la ley de con-

traste la existencia de una lógica inmanente en la realidad de las cosas, que se impone á veces con fuerza incontrastable á las inconsecuencias de los hombres. Para el genio, consagrado, ante la contemplación de la realidad y de sus múltiples fases, al trabajo interno de reconstrucción paleontológica mental, dando vida y existencia á la unión de lo que fué con lo que será, el contraste representa el choque del pedernal con el acero, que produce la chispa y enciende la inspiración. En la mente que concibe y en la realidad concebida, en todo existen (la ley del contraste lo pone de manifiesto) señales dispersas que, al fructificar, determinan las síntesis de lo pasado con lo venidero. Labra así en nuestro ánimo, efecto de la ley del contraste, la firme convicción de que la memoria es la *historia formal*, y á la vez la historia es la *memoria real*.

Expuestas las leyes, según las cuales se cumple la fundamental de la asociación, sin cercenar su importancia, antes bien reconociendo que semejante vestidura de nuestra racionalidad abraza la vida mental y aun toda la vida psiquica (pues se asocian emociones y movimientos), es preciso advertir que á veces se exagera el alcance de la asociación, cometiendo el error capitalísimo de convertir el sujetivismo de la observación interior en la concreción efectiva de la realidad. Se olvida ó desconoce en tal caso que la asimilación dinámica, en que consiste el ejercicio de la memoria y de su ley, vale y es legítima en cuanto concierta con el orden real que los sucesos tienen entre sí; mientras que, guiada la asociación por conexiones frívolas, de apariencia formalista, es la causa ocasional de multitud de errores y aun de graves perturbaciones de nuestra racionalidad.

Según dice Locke, «cuando ideas, que sólo tienen entre si un lazo casual, se repiten una después de

otra, se unen por el hábito en el espíritu y aun se estiman inseparables.» Tales asociaciones artificiales y fortuitas, de que ofrece ejemplos el irreflexivo candor de la inteligencia del niño y del hombre inculto, son las que engendran las supersticiones populares. Al designar la idea de Dios por medio de cualidades humanas exageradas, la fuerza del hábito asocia é identifica el símbolo con la realidad en él significada, suplantando el formalismo idolátrico la virtud edificante de la idea y supliendo la superstición al sentimiento religioso. A esta transformación obedeció en el antiguo Egipto el símbolo fetichista de la cebolla que hace llorar al que la toca, sirviendo de emblema de la Divinidad y aun siendo adorada como tal.

De igual manera los símbolos que representan un principio moral son tomados, merced á una asociación arbitraria, por la verdad misma. Símbolo de la hospitalidad la sal entre los antiguos, se ha identificado después con la cosa misma, y cuando se vierte el salero en la mesa creen algunos que es indicio de una gran desgracia. La conducta licenciosa de un Tenorio ó de un bandido legendario, acompañada de rasgos generosos, se pone á veces por cima de una vida honrada, porque á ésta se asocia cierta carencia de buen tono. Las falsas ideas, vulgarísimas en la generalidad, acerca de los cometas, de los eclipses, de fechas funestas (el día 13), de días nefastos (los martes), del encuentro con determinadas personas (á quienes falta un ojo) de lugares donde ha ocurrido alguna desgracia, etc., son producidas por asociaciones, en las cuales lazos fortuitos de contigüidad en el tiempo ó en el espacio se convierten en relaciones de causalidad real. Entre ellas las más usuales son las asociaciones de hechos simultáneos, porque sólo requieren el ejercicio de la percepción sensible para conexionar dos ideas.

Para prevenirse contra tales errores, es preciso labrar hondo y recio en el fondo de nuestro espíritu por medio de la reflexión, fenómeno de inhibición que detiene la reacción inherente al reflejo, de que proceden las asociaciones y dispone favorablemente el pensamiento, evitando precipitaciones infundadas y asociaciones prematuras. Es necesario observar con sinceridad, comparar con exactitud, recurrir una y otra vez á la experiencia, ampliando indefinidamente su base, generalizar con circunspección, aspirar á percibir, en vez de lazos artificiosos, relaciones esenciales de los objetos; en una palabra, ejercitar la ley formal de la sugestión de acuerdo con la ley objetiva, que rige el enlace real de unos fenómenos con otros. Semejante acuerdo es la norma para la educación de la memoria subordinada á nuestra espontaneidad. Entonces y sólo entonces nos emanciparemos del error y convertiremos la memoria á su función propia, que es la de expresar en la forma sucesiva del tiempo la racionalidad de la inteligencia y de la vida, realizando el ideal expresado por Espinosa: *ordo et connexio idearum est idem ac ordo et connexio rerum.*

Es necesaria para la trama incesante que constituye la vida elemental la existencia de *asociación de asociaciones* ó asociaciones constructivas, en que se unen, con sus recuerdos respectivos, dos ó más percepciones presentes y actuales; por ejemplo, el reconocimiento de un licor y la asociación del recuerdo de otro semejante, mediante la vista, el olfato y el gusto. Se complica de modo indefinido la serie de asociaciones constructivas, suprimiendo *ideas intermediarias* y fijando sólo la atención en aquellas relaciones de semejanza ó contraste, que expresan el nexo de unos con otros recuerdos y aun el lazo del recuerdo mismo con su señal ó símbolo. A tal fin sirven, por ejem-

plo, el orden alfabético y las letras iniciales para recordar algo.

En la asociación de asociaciones interviene de un modo especial la espontaneidad del que recuerda, estatuyendo á veces signos convencionales para facilitar el recuerdo, como se observa, por ejemplo, en el lenguaje, que es asociación de la palabra con el concepto que expresa (sentido ó significación de la palabra que se dice). En la asociación de asociaciones se funda el arte *mnemotécnico* ó de ayudar á la memoria, arte de que se ha abusado, porque resulta estéril y á veces más enojoso que el esfuerzo del recuerdo, si la espontaneidad, degenerando en lo ingenioso y arbitrario, prescinde del *connexio rerum* que ha de servirle de norma constante. Los abusos del arte mnemotécnico hallan en sí mismos su propio correctivo. Se ha abusado de tal arte en la Lógica formal y en la Historia y se ha terminado por prescindir de él, salvo casos muy raros de conexiones bien establecidas. Significativo por demás, como ejemplo de lazo artificioso establecido entre las ideas, merced á intervención caprichosa de la voluntad, es el hecho frecuente (de que ya hemos hecho mención) del necio empeño con que pretendemos recordar una cosa, haciendo un nudo al pañuelo y á la par olvidando la ocasión con que hemos hecho tal nudo. Aumenta en efecto las dificultades del recuerdo una mnemotecnia artificiosa y arbitraria, aparte de que se halla preñado de peligros el hábito perjudicial de establecer conexiones estrambóticas entre las ideas, alterando la índole del lazo que debe unirlas ó modificando la naturaleza de su asociación.

Justifican las consideraciones que preceden dos advertencias (implícitas en lo dicho) de índole pedagógica y que deben tenerse en cuenta para el ejercicio y educación de la memoria.

Es la primera la de que lo mismo en el acto simple del recuerdo que en la asociación complejísima de varios y múltiples recuerdos. lo mismo en la reproducción que en la serie de ellas, interviene una *asimilación dinámica*, de parte de la energía ó función viva de la memoria, que es debida al factor de la espontaneidad. Sin él, el recuerdo es un producto muerto, una x de valor desconocido (se ignora si es verdadero ó falso) y el aglutinante de la reproducción y aun serie de ellas es soldadura externa, producida mecánicamente al modo que conserva y representa el cliché de la plancha fotográfica el original del retrato. Las leyes mismas de la asociación, la contigüidad, la sucesión, la analogía ó semejanza y el contraste requieren, al establecer el nexo del recuerdo con lo recordado, la intervención del agente personal y espontáneo que recuerda. Es decir, que no sólo la cantidad, sino la cualidad del recuerdo se ha de apreciar en el ejercicio de la memoria, si ésta ha de cumplir su misión. Lejos, pues, de limitar el ejercicio de la memoria y la aplicación de sus leyes á los moldes vacíos, en que se exprese la conexión externa de los recuerdos, debe atenderse, si no preferentemente, en igual grado, á la cualidad del recuerdo en relación con lo recordado, convirtiendo el mecanismo primitivo de la memoria orgánica en el dinamismo reflexivo del recuerdo consciente. Sin tal requisito, la asociación no adquiere valor real, se reduce á una fórmula abstracta y exige á cada momento ser traducida en términos concretos. Buen ejemplo de ello ofrecen todas las fórmulas del álgebra, donde se estudia la *cantidad en abstracto*, á reserva de verificar y comprobar la exactitud del cálculo, aplicando la fórmula y traduciéndola en términos propios de la *cantidad en concreto*. Memoria y asociación, sin la espontaneidad del que recuerda, son un formalismo vacío, un andamiaje

que carece de aplicación; merced á la espontaneidad se convierten en moldes rellenos y macizados con la realidad que se percibe y con la unión de ella á la ya percibida.

Es la segunda advertencia la de que el factor de la espontaneidad, para apreciar la cualidad del recuerdo y establecer el nexo de todos ellos en serie, ha de tomar como norma, que le libre de una arbitrariedad sin fin, dentro del fondo movible del *consensus orgánico*, que sirve de base á su ejercicio, la *connexio rerum*, que ha de traducir en la *connexio idearum*, ó el acuerdo de las leyes sujetivas con las objetivas de la asociación.

En los casos en que la espontaneidad campea libremente para combinar lazos mentales ó lógicos que faciliten el recuerdo (mnemotecnia), otra vez los signos convencionales ó artificiales, que condicionan favorablemente el tránsito de uno á otro recuerdo en la serie y asociación de todos ellos, habrán de ser cualitativamente apreciados por la espontaneidad misma en referencia ó supuesto de una presentida *connexio rerum*, sin la cual los primeros no tienen razón de ser. Cuando hablamos, sobre todo si lo hacemos en una lengua que no poseemos bien, vamos traduciendo con intentos ó ensayos y buscando para cada caso la palabra que consideramos más apta para expresar nuestro pensamiento y asociar el signo á lo significado. La importancia que se concede á la armonía, la exactitud y concisión que se exige al lenguaje, la corrección del estilo, etc., son operaciones todas que cumple la espontaneidad, determinando la asociación del signo á lo significado y tomando como norma de tal asociación un cierto orden interno, que preside y antecede á la expresión. De suerte que toma la espontaneidad como principio ordenador de las asociaciones artificiales el nexo, que

va reconociendo en el fondo mismo de lo que asocia y en el caso presente lo que concibe y su interna continuidad para determinar el enlace de unas con otras palabras en el lenguaje.

Según lo expuesto, no parece posible explicar todas las operaciones del espíritu (toda su vida mental) mediante la asociación de las ideas, que es únicamente una experiencia prolongada. Para ella el espíritu, considerado como un simple registro ó cartera de notas, sumaría mecánicamente unas con otras las impresiones recibidas y conservadas. La complexión de las demás operaciones mentales, y sobre todo el acto del reconocimiento del recuerdo (asimilación dinámica) habrían de ser añadidos subrepticiamente á la asociación como condición para explicar lo que aquélla no contiene dentro de sí.

La conciencia del acto del recuerdo, saber y atestiguar que asociamos unas á otras ideas, es función que excede del aglutinante con que se enlazan unas con otras impresiones, función que cuanto más se complica, más se aleja del mecanismo del recuerdo, Determinemos, pues, asociaciones cada vez más complejas, traduciendo en ellas la trama de nuestra vida mental; compliquemos á cada paso el tejido interno del ejercicio del pensamiento, unamos y conexionemos en serie unos con otros, asociemos las ideas; pero tengamos en cuenta que su enlace, su valor cualitativo y la conformidad de su serie con la de lo ideado ha de determinarla la ***espontaneidad del que recuerda.***

Depende, en efecto, de nuestra propia constitución, de la índole que en nosotros se revela la forma según la cual asociamos nuestros recuerdos, explicándose por ejemplo que un poeta evoque sus ideas con un cierto predominio de la facultad imaginativa, á diferencia del matemático que la reproduce con cierta

severidad lógica. Y no se muestra en tales casos, obedeciendo la espontaneidad únicamente á los efectos del hábito, sino impulsada por tendencias nativas y anteriores al ejercicio de la función en lo que se denomina diversidad de aptitudes y vocaciones.

Cómo y de qué suerte queda preterido el principio de la espontaneidad por la doctrina asociacionista, habremos de verlo, examinando el desarrollo é interpretación que ha tenido tal escuela en el decurso del tiempo. Así podremos también apreciar, siempre en vista del análisis que dejamos hecho de los fenómenos mentales, la mayor ó menor legitimidad con que se pretende convertir la asociación en principio explicativo de todos aquellos fenómenos y aun de las funciones que los producen.

VIII.

Examen histórico del Asociacionismo.

Exponiendo el desarrollo histórico de la doctrina de la asociación, notaremos que el factor de la espontaneidad, implícito en el lazo mental de unas percepciones con otras, aunque ha ido negándose á medida que ha crecido la extensión atribuída al Asociacionismo, se ha reproducido, quedando latente en el fondo de las doctrinas. Llegará de este modo el examen histórico á consecuencia semejante á la que hemos obtenido en el análisis psico-fisiológico de la vida mental, á saber, que la educación, si requiere el nexo que supone la asociación, exige subordinar dicha ley á la espontaneidad propia del que recuerda.

Señaló el primero Platón la ley de la asociación, dividida en empírica y racional en el diálogo *Fedón*. La razón consiste en la reminiscencia de las ideas ó en el despertar de la inteligencia, y la reminiscencia empírica se refiere á lo opinable. Indicaciones muy vagas acerca de las conexiones de semejanza y desemejanza constituyen toda la doctrina platónica acerca de este punto.

Aristóteles en sus *Opúsculos* y entre ellos en el *Tratado de la Memoria* y de la *Reminiscencia* se ocupó en su tiempo de la asociación de las ideas y aun observó la relación de sucesión, que, al reproducir los movimientos internos, refiere el antecedente al consiguiente, así como trató de la armonía de la reproducción de los movimientos con el orden de los objetos y de la diferencia entre las conexiones necesarias y las contingentes formadas por el hábito. En virtud del paralelismo de lo orgánico con lo espiritual, para Aristóteles las impresiones orgánicas se convierten en imágenes mentales.

Para Descartes y toda su escuela la asociación de las ideas es á la vez un fenómeno psicológico y fisiológico. Ampliada y extendida la ley general de la asociación de las ideas, como conexión formal y continua de todos los fenómenos psíquicos, ha sido convertida en principio generador de la múltiple variedad de la vida racional por una escuela contemporánea, que puede ser denominada *inglesa*.

Si se exceptúa al filósofo italiano Zanotti (1), á los antiguos sensualistas franceses Condillac, Destut de Tracy y Taine (2), partidarios aquél y éstos del asociacionismo, y al pensador alemán Herbart (3), que con su teoría de la fusión de las representaciones (Vorstellung) se aproxima algo al mismo modo de pensar, la Psicología de la asociación puede ser desde luego considerada como escuela, cuyos precedentes se hallan y cuyo desarrollo se lleva á cabo casi exclusivamente en Inglaterra (4).

---

(1) V. *Della forza attrattiva delle Idee.*

(2) V. *Essai sur les origines des connaissances humains*, y *Traité des sensations* de Condillac, y *L'Intelligence* de Taine.

(3) V. *Lehrbuch zur Psychologie.*

(4) V. Ribot. *La Psychologie anglaise contemporaine.*

Ocupa la escuela asociacionista inglesa una posición intermedia entre el antiguo empirismo (al cual refiere su abolengo, inmediatamente recibido de la filosofía escocesa) y el criticismo kantiano (hacia el cual se encamina, á pesar de sus vestiduras empíricas).

Pero, aparte de que la ley de la asociación se ha convertido para la filosofía moderna en asunto de especial análisis, la Psicología inglesa contemporánea ha ampliado su aplicación hasta el extremo de convertirla en principio y base de todo un sistema, el del ***Asociacionismo***, que considera el fenómeno espiritual, sea la que quiera su índole, aun la más compleja que se conciba, como un compuesto de elementos simples conexionados, según la ley de la asociación. No es sólo para la Psicología inglesa la asociación ley que preside la reproducción de los conocimientos, sino principio que explica su origen y composición. Llega la exageración al extremo de que el principio asociacionista puede explicar, según los psicólogos ingleses, todas nuestras ideas y facultades y la unidad y simplicidad de nuestro espíritu. Ha sido convertido el principio formalista (que dice el ***cómo***) en principio genético (ó explicativo del ***cuale***).

La Psicología inglesa de la asociación tiene como precursores á Hobbes (1), Locke (2) y Berkeley; como fundadores á Hume (3) y Hartley (4), y como discípulos y continuadores á Priestley, E. Darwin, T. Brown, James Mill, St. Mill y Bain (5).

---

(1) V. su *Leviathan*.

(2) V. *Essai sur l'Entendement humain*.

(3) *Traité sur la nature humaine*.

(4) *Observations on man his frame, his duty and his espectations*.

(5) L. Ferri. *La Psychologie de l'Association depuis Hobbes jusqu'à nos jours*.

Para no recorrer detalladamente la serie de transformaciones que ha sufrido en cada uno de sus representantes el asociacionismo inglés, trabajo propio de una historia minuciosa de esta escuela, condensaremos los puntos principales de la doctrina generalmente admitida por todos ellos y que en el trascurso del tiempo ha ido fijándose á través de los cambios y transformaciones anteriores (1).

Para el asociacionismo inglés, la ley más general, que rige los fenómenos psicológicos (en su hecho primario é irreducible de la sensación) es la *ley de la asociación*, que por su carácter comprensivo puede compararse con la de la atracción en el mundo físico. Como la asociación tiene lugar entre hechos de igual ó de diferente naturaleza, la sirven de base la semejanza y la contigüidad (sucesiones ó simultaneidades).

Fijando bien el sentido de la asociación, como la entiende la Psicología inglesa, se comprenderá con cuánta razón la hemos clasificado, diciendo que ocupa lugar intermedio entre el antiguo empirismo y el criticismo kantiano. No es para los psicólogos ingleses la percepción exterior un estado puramente pasivo como si el espíritu fuera espejo que reflejase fatalmente los objetos. La percepción es obra común del sujeto sensible con el objeto sentido. Existe fuera é independiente de nosotros un mundo material, afirma la Psicología inglesa contra el idealismo, pero este mundo material no es según las percepciones que de él formamos como piensa el realismo empírico, sino que nuestras percepciones son estados internos *que se corresponden* con los objetos exteriores, pero que no se parecen ni conforman entre sí. La percepción es un producto que difiere de sus dos fac-

(1) RIBOT. *La Psychologie anglaise.*

tores (sujeto y objeto) como el agua difiere del oxígeno y del hidrógeno.

Así es que la Psicología inglesa se desvía, en el problema del origen de las ideas, de los sensualistas (Locke y Condillac) porque no admite la *tabulla rasa* del espíritu, entendiendo por el contrario que éste pone por lo menos tanto como recibe para la formación del conocimiento, pero no coincide con los racionalistas (Descartes, Leibniz) porque no concibe la idea innata ó el pensamiento en estado virtual, ni con los criticistas (Kant), porque rechaza las formas sujetivas del entendimiento, cuya existencia refiere á un génesis cronológico, que debe señalar la observación.

Descartadas todas las soluciones indicadas, el asociacionismo inglés reconoce en el espíritu una espontaneidad propia que elabora y transforma los materiales que proceden del exterior, pero esta espontaneidad tiene su raiz en el organismo y en particular en la constitución del sistema nervioso (cuyas particularidades más complejas se explican por la trasmisión ó la herencia).

El asociacionismo transforma en teoría fisiológica la intelectual de Kant acerca de las formas del pensamiento; pero atiende únicamente al funcionalismo orgánico, que explica, sin estudiar su constitución, refiriéndolo á la vaga indefinición del tiempo. Para ello se sirve de las dos relaciones más generales que concibe la inteligencia, las de la sucesión y simultaneidad. A la primera se refiere la idea de la causalidad ó sucesión constante y uniforme. El antecedente invariable es la causa, y el consiguiente fijo efecto; constituyendo el conjunto de relaciones de la sucesión el tiempo, y el conjunto de relaciones de simultaneidad el espacio. Y si concebimos las ideas de tiempo y espacio como infinitas, otra vez se

explica este carácter por la ley de la asociación, que es de suyo irresistible. No podemos pensar el tiempo (y lo mismo el espacio) sin que despierte en nosotros la idea de un momento que sigue y la de otro y otro. Tal es en resumen la teoría de la Psicología inglesa, que intenta explicar el sujeto por el objeto y el espíritu humano por sensaciones asociadas (1).

Fácil es ahora comprender qué es lo que distingue á la Psicología inglesa contemporánea del antiguo empirismo (2). En primer lugar el asociacionismo inglés no se limita, como la doctrina empírica, á descomponer nuestros conocimientos en elementos sencillos, sino que pretende hallar ley común que una y agrupe estos factores para constituir ideas y juicios de que tenemos conciencia. Además halla un elemento intelectual en la formación de todos nuestros conocimientos, sin suponer, como el empirismo, que el espíritu es blanda cera, que recibe pasivamente las impresiones de los fenómenos exteriores. No es el sujeto que piensa un recipiente pasivo, sino que, como dice Bain, el cerebro, lejos de obedecer únicamente á las impresiones que recibe, es él mismo un aparato espontáneo, de lo cual resulta que nuestros pensamientos, más que copias exactas de impresiones sufridas, son productos del trabajo intelectual.

Así llega la Psicología inglesa (que explica la formación del conocimiento según un génesis cronológico, que será más tarde completado por la teoría de la evolución) á una especie de idealismo empírico, que reduce todas nuestras ideas á términos sensibles, que contienen á su vez un elemento mental. Merced á él se convierte el sistema de nuestros

---

(1) V. PRESSENSÉ. *Les origines.*

(2) V. LIARD. *La science positive et la Metaphisique.*

conocimientos en signos de la realidad, de lo cual abundan declaraciones en St. Mill (1) y Bain (2).

El punto de parentesco, á pesar de las diferencias notadas, de la Psicología inglesa con el empirismo tradicional se refiere á la afirmación común á ambos de que todos nuestros conocimientos son relativos, de igual modo que á una relación se reduce la ley general que explica todos los fenómenos mentales y una relación es el supuesto de tales fenómenos. (Principio de relatividad y aun *relatividad absoluta*, que alguna vez dice Bain.) De este modo ha recabado para sí la escuela asociacionista el sentido empírico de la Psicología escocesa, dirigiendo todos sus esfuerzos desde Hume hasta hoy á explicar, mediante la combinación compleja de las sensaciones, la fenomenología externa é interna y atacar lo que St. Mill denomina el baluarte de la escuela intuitiva, es decir, el principio de causalidad.

Consideramos como el último y más sintético representante del asociacionismo inglés á Spencer. Aunque su doctrina es conocida con el nombre de *Psicología de la evolución* y su teoría apellidada *evolucionista*, como entendemos que *la evolución es forma dinámica de la asociación*, y además que aquélla tiene su precedente histórico en ésta, no titubeamos en declarar que el último de los representantes, si se quiere el más comprensivo de los representantes del asociacionismo inglés es Spencer. Añade, es verdad, á la antigua doctrina su hipótesis de la evolución (que es la vestidura empírica del processus metafísico del *Devenir hegeliano*, factor importante de la Psicología alemana que, con carácter experimental es introdu-

---

(1) V. *La Philosophie de Hamilton*.
(2) V. *Logique deductive et inductive. Les sens et l'intelligence*.

cido en la cultura inglesa primero por Darwin y después por Spencer) y con ella el caudal inmenso de su saber; pero continúa la tradición del espíritu científico de Inglaterra, muy inclinado al sentido práctico y al bajo vuelo del pensamiento.

Ahora bien: el error latente y expreso de la Psicología inglesa, cuando concibe la asociación de las sensaciones y más tarde con Spencer la hipótesis de la evolución como principio de la fenomenología, consiste en confundir el *hecho de la sucesión* con la *idea de la causalidad* ó el antecedente con la causa. Merced á la intensidad y repetición de sensaciones constantes, se comete el sofisma *post hoc, ergo propter hoc*, sombra á la cual la indagación perpetúa y atribuye cierta duración al engrane y enlace de las sensaciones. Efecto de un hábito intelectual, cuyo origen está en experiencias continuadas, se induce del orden de sucesión en lo pasado á la deducción causal de los posibles en el porvenir. Y como la idea de la posibilidad no puede ser imaginada, se la declara por Spencer *indiscernible ó incognoscible,* á reserva de atribuir al enlace sucesivo de las sensaciones y al engrane de los antecedentes el *poder causal* negado antes, porque se confunde la razón con la imaginación. No siendo susceptible de representación imaginativa el principio de causalidad, sólo admite su legitimidad Spencer en su *forma externa* ó evolutiva, es decir, en lo que puede circunscribirse á la plasticidad de una imagen sensible, en la *sucesión.*

¿Pero es lícita la identificación de la forma sucesiva de los fenómenos con el principio de causalidad ó del antecedente con la causa?

Observemos, ante todo, que millares de antecedentes seguidos de sus consiguientes no pueden dar de sí más que antecedentes y consiguientes, sin engendrar jamás las causas y los efectos, á no ser que in-

troduzcamos, según ya hemos indicado, nuevos factores ó agentes en la forma vacía del tiempo. En cuanto á la distinción de los antecedentes que fija St. Mill por los métodos empíricos para distinguir los que son causas de los que se revelan sólo como precedentes cronológicos, conviene tener presente que la sucesión ó simultaneidad es únicamente una relación entre dos sensaciones, y que para establecer ó justificar dicha relación se necesita un lazo ó un principio de síntesis. Se suceden, por ejemplo, invariablemente el día y la noche, pues su causa hay que indagarla mediante nuestra actividad intelectual.

Al lado de la duración indefinida de la forma sucesiva del tiempo, dentro de la cual se engranan y asocian las sensaciones, existe la energía del sujeto pensante que reacciona y subsiste para reconocer y declarar el lazo de una sensación con otra. Este lazo se circunscribe, reargüirá el Spencerismo, á las formas de la sucesión y coexistencia; pero, aun admitido que todas las leyes del espíritu puedan reducirse á la asociación, habrá, como dice Janet (1), por lo menos una ley irreducible, que es la de la asociación misma, implicando la unión de dos sensaciones distintas en *una misma conciencia.* Irreducible la unidad del sujeto pensante al enlace sucesivo de las sensaciones (cual si la personalidad humana fuese un montón ó serie indefinida de percepciones sensibles) hay necesidad de reconocer á la vez que la unidad real del objeto no se diluye ni pierde tampoco en esa sucesión. De suerte que al eliminar el principio de causalidad, se le consagra, en cuanto se explica mediante la ley de la asociación, y además se supone *substra-*

---

(1) V. *Philosophie elementaire.*

tum ó principio, que determina (y en la relación percibe) el nexo de antecedentes y consiguientes.

Sin precisar de momento las objeciones, que en seguida vamos á formular al asociacionismo inglés, notemos desde luego que el reconocimiento de nuestra energía mental (espíritu) como un objeto entre otros, á quien se aplica los procedimientos científicos, idea que no se debe apreciar como totalmente falsa, y el de la cualidad del espíritu de conocerse á sí mismo, suponen la existencia del factor de la espontaneidad, siquiera sea concebido por los psicólogos ingleses adherido de modo inflexible al proceso formalista de la sucesión fenomenal. Además, tomando el espíritu como objeto regido y aun constituido por la ley de la asociación, se comienza por suponerle dotado de formas *a priori* (que refieren su génesis de modo indefinido al tiempo) y de las condiciones explicativas de la vida mental. Y entre los representantes del asociacionismo, el más audaz en sus hipótesis, Spencer, explica experimentalmente toda la vida mental, pero de ella distingue lo *indiscernible* como principio que se conoce, pero que es el supuesto y casi residuo final de toda conjetura empírica.

En vez de llegar al punto que se propone el asociacionismo, explicando por la conexión externa de nuestras percepciones el génesis de la vida mental y de la psíquica, único motivo justificante, que sería lícito admitir para reconocer la asociación como el principio único de la dirección é impulso de nuestra educación, deja implícitos supuestos de suma trascendencia, que en su envoltura contienen el corazón de la dificultad; expone analíticamente las formas y vestiduras exteriores del proceso y energía mentales, pero el fondo real y vivo, que impulsa la *reacción* y aun en el hecho del recuerdo determina la *asimilación*

dinámica, subsiste como postulado. Carece por lo mismo la escuela asociacionista de la reconstrucción ó ***síntesis***, que exige combinar la espontaneidad con la asociación (1).

---

(1) «Una gran escuela psicológica, que va de Hartley y Hume á Bain y St. Mill, ha mostrado, con el talento ó el genio del análisis, carencia completa de disposiciones para la síntesis. Spencer, que en parte continúa esta escuela, ha renovado sus doctrinas y las ha corregido en parte, porque posee en grado eminente lo que les faltaba á sus antecesores, el don de la síntesis. Pero con frecuencia se ha encerrado en el empirismo.»

V. PAULHAN. *L'Asociationisme et la Synthèse psychique. R. Philosophique.* Enero 1888.

IX.

Objeciones al Asociacionismo.

Persigue el empirismo contemporáneo (buena prueba de ello ofrece el asociacionismo inglés) el nobilísimo empeño de penetrar. con un análisis minucioso y perspicuo, la complexión de elementos y términos que se combinan en las manifestaciones de nuestra vida mental. Anota diligentemente los resultados de la combinación de estos mismos elementos, sorprende, por medio de una observación paciente y laboriosa, la creciente complicación según la cual se combinan, y percibe lo concreto de los fenómenos en su comienzo de cierta aparente sencillez y en su desarrollo de una indefinida complexión.

Semejante tendencia á una simplicidad cada vez más reducida, como expresión de la racionalidad de nuestra inteligencia, sólo merece elogios, pues de ella deben esperar la ciencia y el pensamiento especulativo frutos siempre utilizables; pero cuando la investigación se circunscribe á tales límites, sin ensayar siquiera una síntesis de los análisis hechos, sin intentar una interpretación ó explicación del consensus de los elementos analizados, del *principio ordenador* de sus recíprocas relaciones, se olvida lo que exige

la percepción de un compuesto como lo es siempre lo real.

La falta indicada es el vicio de que principalmente adolece el asociacionismo, que descompone, mediante el análisis, todo el complejo de los fenómenos mentales, sin preocuparse para nada del ***punto objetivo final*** á que se encaminan; de suerte que, analizando la vida mental como una asociación (en sus comienzos y términos relativos indefinida) de sensaciones, percepciones y recuerdos, todo lo sabemos excepto aquello que más directamente interesa, el ***fin interno, inmanente,*** á que sirve la combinación de tales elementos, manifestada en los fenómenos complejísimos del pensamiento.

Es algo parecido tal procedimiento al que se siguiera analizando el mecanismo anatómico de nuestro cuerpo, llegando si acaso á la articulación de sus miembros en el organismo; pero deteniendo el pensamiento en todo lo que toca á su manera de funcionar y vivir, y señaladamente al fin y término inmanentes é implícitos en el mecanismo. Límite es este que no autoriza la experiencia misma, pues como dice Lange, aunque la ciencia es un análisis, la realidad es siempre una síntesis y á ella ha de llegar el pensamiento, si se ha de disponer á concebir la realidad misma. Se decapita el pensamiento y se divide la realidad, cuando únicamente se aprecia ***cómo*** se producen los fenómenos, sin preocuparse para nada del ***cuale***, que preside el desarrollo de sus manifestaciones.

Las leyes, que halla la inducción basadas en la experiencia como expresión abstracta del orden y regularidad de los fenómenos, y la percepción concreta de los fenómenos mismos como realización, dentro de determinados límites, del orden regido por las leyes, tienen un ***nexo*** y ***continuidad***, que no puede des-

atenderse á no caer en un dualismo que impida explicar el hecho por la ley y aun percibir el hecho como expresión de la ley. A semejante nexo hemos de referir la síntesis que como *postulado* requieren todos los análisis del asociacionismo. Y en el caso concreto en que nos ocupamos, á la *espontaneidad* (determinada por nuestra constitución orgánica ó por el consensus funcional en relación con el medio) hemos de referir el nexo de las leyes de la asociación, que expresan el orden abstracto de los hechos, con los fenómenos mentales, expresión limitada de aquellas mismas leyes. Lo abstracto de la fórmula de una ley no impide la percepción de la ley misma, concretada en la expresión del fenómeno.

Inferimos de lo que acabamos de indicar en términos generales que la verdad de las leyes de la asociación es incuestionable, si se las concibe como leyes secundarias, regidas en su modo de funcionar por un principio ordenador, la síntesis implícita en el nexo de la espontaneidad con el medio como fin inmanente para que aquélla, dentro de sus límites propios, manifieste el medio y aun dé testimonio consciente de él y á su producción colabore, cuando los límites de la constitución del agente lo consienten, ofreciendo condiciones favorables para el caso.

Si cupiera dudas respecto á lo dicho, bastaría citar el tantas veces indicado *fenómeno típico* de toda sustancia viva, el *reflejo*, en el cual descubren los fisiólogos una finalidad inmanente. El carácter fundamental de los reflejos es el de *adaptarse á un fin.* Contra el pretendido mecanismo de los reflejos podemos aducir las autoridades de Hartmann, que los llama «posiciones defensivas y actos de finalidad interna»; Prockaska, que los denomina «fenómenos de reflexión de las impresiones sensitivas en impresiones motoras»; Ribot, que los considera como «actos

coordenados»; Spencer, «cual adaptaciones instintivas», y Lyus, que ve en ellos «consensus preestablecido, regularidad y coordenación». Además Flourens y Vulpian dicen que no son los reflejos «actos coordenados como los de una máquina, sino adaptados á un fin», y Ribot halla en ellos «todo lo constitutivo del acto psicológico, menos la conciencia».

Así es que los reflejos aparecen como antecedente cronológico de la vida consciente en cuanto *no son mecánicos*, sino irreflexivos, y pueden convertirse por el esfuerzo del sujeto en conscientes. Que el acto reflejo no es mecánico, se reconoce sólo con atender á la característica permanente de este último. El acto mecánico se halla siempre en relación exacta con la excitación recibida, sin que pueda dar de sí, en el movimiento devuelto, ni más ni menos que lo recibido de la impresión exterior. Desde el momento en que existe alguna *desigualdad* entre la excitación y la reacción (que es el caso del acto reflejo al determinarse según la *cualidad* de la excitación III) del movimiento devuelto, salimos del mecanismo y estamos obligados á concebir que el arco nervioso (ó ángulo inscrito que sirve de símbolo á los reflejos) no es simplemente un conductor, sino que en él se determina un *movimiento espontáneo*.

Condicionado por la constitución orgánica, adherida al medio natural, el movimiento espontáneo se produce siempre *obedeciendo á un fin*, implícito ó intrínseco en la combinación arquitectónica del organismo, siquiera la tendencia á su cumplimiento se revele, en muchos casos, como inconsciente é instintiva. Se halla implícita la mencionada finalidad en la conexión dinámica del organismo, pues como dice Mausdley (1), «merced á las diferencias que ca-

---

(1) V. MAUSDLEY, *Physiologie de l'Esprit.*

racterizan los tejidos del animal superior y á la especialización de los órganos de este animal, no puede existir en él simpatía molecular intima entre todas las partes del cuerpo, como observamos en la sustancia homogénea de la mónada. La trasmisión fácil y rápida de una molécula á otra de la sustancia homogénea no puede tener lugar en el cuerpo heterogéneo, en el cual los elementos son de naturaleza diferente, resultando de aqui la necesidad de una *disposición especial*, que asegure la comunicación de las diferentes partes del cuerpo entre sí y coordene y armonice la actividad de los diversos órganos. En una palabra, el animal debe ser capaz de asociar un gran número de acciones diversas y dirigirlas hacia un fin determinado.»

La finalidad ó sistematización, que se descubre en el funcionalismo fisiológico de todo ser vivo, según el mayor ó menor grado de su diferenciación orgánica en relación con el medio, preterida por el asociacionismo empírico, dificulta la concepción del *principio sintético*, que ordena la conexión de todos los fenómenos, regidos en sus manifestaciones por las leyes de la asociación. La manera según la cual obra y reobra el organismo vivo en relación con el medio (como colabora al fin general), conexionando las impresiones con los actos, es el principio sintético, que, condensado en la espontaneidad del individuo vivo, ha de servir de *principio explicativo* de la vida mental y á la vez de norma de toda educación. Que si es verdad de sentido común que cada sér se manifiesta según es, también resultará evidente que asocia sus impresiones según su propia naturaleza ó índole, y por tanto, que la constitución psíquica y orgánica en relación con el medio es la que determina la asociación de las impresiones, ó es el principio explicativo de la vida mental en cada ser y de la for-

ma, según la cual en todos y cada uno se cumplen las leyes de la asociación. En una palabra, la naturaleza del educando (su propia espontaneidad) en su relación con el medio es el principio sintético, al cual hay necesidad de referir la explicación final de las leyes secundarias de la asociación.

Lejos, pues, de ser suficiente la asociación para ser proclamada ley única de toda enseñanza y educación, no puede ser ni siquiera concebida, sino en cuanto encarna y plásticamente se expresa en la constitución orgánica y en la índole psíquica, reveladas por la espontaneidad del educando. Ella, en efecto, es la que específicamente diferencia la coordenación mayor ó menor de las impresiones y sus naturales consecuencias en los actos. Ella es la que consciente ó inconscientemente determina la conveniencia y adaptación de la reacción frente al estímulo.

La organización viva en relación con el medio es la *causa directora* (que diría C. Bernard) de la coordenación de las impresiones con los actos, y de ellas son luego expresión formal las leyes de la asociación. Quien se atiene exclusivamente á éstas, observa el paralelismo de las impresiones y los movimientos, la correspondencia de los nervios aferentes con los eferentes, de uno con otro lado del ángulo; pero no percibe el agente que conexiona, modificándolas, las impresiones con los movimientos, el centro al cual van y del cual parten los nervios aferentes y eferentes y el vértice en que coinciden los dos lados del ángulo.

Al agente modificador, al centro nervioso que regula, al vértice del ángulo se ha de referir la síntesis generadora y á la vez explicativa de las leyes de la asociación. La finalidad y sistematización, que brotan de la constitución orgánica de la individualidad viva en relación con el medio, son el principio orde-

nador de la fenomenología, y á ellas debe atender preferentemente todo intento pedagógico. Si á tales elementos primarios, como que proceden directamente de la realidad misma, es decir, del medio, se unen las combinaciones múltiples de los estados de conciencia con tendencias inconscientes, se concebirá el fondo en cierto sentido inefable, que constituye la personalidad ó el carácter, referidos en su base orgánica á una tonicidad general, que se percibe empíricamente por medio del sentido muscular ó de adherencia general al medio, y que se perturba, efecto del aislamiento moral (locura y suicidio ante una soledad completa) ó de ausencia de percepciones concretas (mareos, vértigo de las alturas y miedo á la falta de espacio).

Las modificaciones de que son susceptibles la personalidad y el carácter por efecto de la educación son siempre parciales; porque tienen raíz viva, que jamás se extingue, en la constitución primitiva del educando. Así se explica la necesidad de que la educación (como ya dejamos indicado) tome de perspectiva intereses y fines colectivos, pero sin abandonar por completo la individualidad viva; ó en otros términos, la educación, reconocida como un deber nacional es además un deber individual; requiere, pues, el doble cultivo que piden algunos economistas, el extensivo y el intensivo.

Ley fundamental de la educación la *espontaneidad* del sér vivo como elemento determinante de la asimilación específica de la cultura que ofrece la enseñanza, resulta, según hemos visto, que, sin ser la espontaneidad la arbitrariedad, pues existe aquélla dentro de la complexión del medio á que ha de ajustarse dentro de ciertos límites, no fructificará ningún intento pedagógico, ni aun el más sano y mejor concebido, si sólo se atiende en la dirección que se im-

prima á la enseñanza á un fin colectivo, social y exclusivamente uniforme para todos.

No se nos oculta cuán fácil es, por la influencia del hábito, que caigan los espíritus, aun más prevenidos contra él, en un cierto rutinarismo uniforme, que esteriliza todo esfuerzo, lo mismo el del maestro que el del discípulo. Contribuye á ello además el afán inmoderado de dar la enseñanza con exterioridades aparatosas en clases de un número indefinido de alumnos, donde desaparece la personalidad y aun la individualidad del discípulo, y el maestro se atiene á vagas generalidades que aplica por igual á todas las inteligencias. Las que se hallan dotadas de una asimilación más rápida (aunque sea superficial) brillan exteriormente y en la apariencia obtienen éxitos momentáneos, cultivando, con un predominio exclusivo, la memoria.

Damos por repetidas las indicaciones que quedan hechas acerca de los inconvenientes que ofrece el cultivo exclusivo de la memoria y de la rapidez y facilidad con que se pierden (por el tránsito del recuerdo al olvido) frutos que no se recogen en su madurez; pero importa insistir en este punto en lo ajena y extraña que queda la personalidad del alumno á la obra *real y viva* de la enseñanza, cuando no se interesa en ella con la emoción la individualidad que como sello imborrable sirve á todos de característica propia.

Debe por tanto la enseñanza, aspirando á que el individuo forme conciencia de sí dentro del medio que le rodea, tener en cuenta la espontaneidad propia del educando; lo que en términos más complejos se denomina la *aptitud individual,* si esbozada en los primeros pasos de la vida, acentuada por grados cada vez más sensibles para todo espíritu observador.

Fuera enojoso y prolijo citar casos, como el tan

conocido de Ovidio, que gráficamente expresa en su *Quidquid tentabam dicere, versus erat*, en los cuales todos sabemos, de observación propia y por testimonio de los demás, que la enseñanza impuesta y profesión adquirida contra las tendencias nativas de la espontaneidad propia no dan nunca más que resultados negativos; puesto que, *errando la vocación* según se dice usualmente, lo pegadizo y adherido degenera en una erudición estéril, más adecuada para extender el hielo del escepticismo que para servir de guía en la vida.

En punto tan complejo y delicado cuanto lo es el que indicamos, se señala el contacto de la instrucción, función educativa y como primera la más interesante, con el carácter, fin primordial de todo intento pedagógico. Para establecer el nexo de la una con el otro, no se puede prescindir de la individualidad propia del educando; de todo lo cual se infiere que la educación será siempre defectuosa y en ocasiones inútil, si sólo se produce de manera uniforme y rutinaria. Aumenta la dificultad de que venimos haciendo mención, si se observa que no puede el maestro, dada la organización externa de la enseñanza y ante la falta de intimidad con sus discípulos, presentir siquiera las disposiciones favorables de éstos para determinada dirección educativa ó para otra diferente.

Efecto de la ausencia completa de datos en el maestro para conocer las aptitudes propias de sus discípulos, el rutinarismo, que asfixia y anula el fin primero de toda educación, se impone por igual al primero y á los últimos; aquél cae en el oficio mecánico del *dómine*, y éstos reinciden en un aprendizaje exterior y que no pasa de la epidermis. Todos los discípulos aprenden lo mismo, concluyendo por ignorar cuanto aprenden. El *Escolasticismo* que enerva la virtuali-

dad del pensamiento individual, el pensamiento hecho que favorece la pereza intelectual y el desvío de la indagación propia de la verdad, son frutos de maldición, que se cosechan de modo indefectible, dados los antecedentes que vician la educación.

Aprender á pensar, disponer el pensamiento á la investigación de la verdad en testimonio de la cosa misma, interesarse en la obra del pensamiento por puro amor á la verdad parecen sueños de ilusos, cuando viene precedida la enseñanza del aprendizaje de un pensamiento ya hecho, cerrado dogmáticamente en las fórmulas de una secta, escuela ó partido. Y sin embargo, la enseñanza, aunque de una manera lenta y á través de tantos obstáculos, rompiendo siempre los moldes presuntuosamente tenidos por definitivos, ha sido y seguirá siendo la más alta y superior iniciativa para todo progreso y mejora. ¿Cómo se cumple semejante ley? Merced al esfuerzo individual de científicos y pensadores, que se desvían de los caminos trazados por el rutinarismo tradicional, abriendo más amplios horizontes al pensamiento y acentuando el sello *personal, personalísimo* de su talento contra las imposiciones formalistas de escuelas, cuya consagración se debe únicamente al transcurso del tiempo.

En países más cultos que el nuestro (en Inglaterra, Francia y Alemania) han puesto de relieve los males del rutinarismo escritores ilustres, notando de qué suerte el progreso del pensamiento y de la verdad se debe, más que á la enseñanza académica, recluida en formalismos abstractos de erudición, á la iniciativa individual, que, á pesar de un aparente desorden en sus empeños, ha recogido frutos que después ha tenido que aceptar ó aceptará en lo sucesivo la enseñanza oficial. Si ésta se limita á repetir mecánicamente la verdad obtenida y á hacer discí-

pulos de una escuela, cortados á patrón fijo, la virtualidad del pensamiento se diluye por completo, y el discípulo, sea el que quiera el grado de la enseñanza en que se eduque, almacenará conocimientos tan lejanos del hervor de vida y realidad que le circunda, cuanto él es extraño al interés y al amor que no le han sabido despertar hacia la verdad.

Si en los grados superiores de la enseñanza se impone como condición primordial de su progreso que abandone la organización externa el rutinarismo y la uniformidad que ahoga el vuelo de la inteligencia, informando el sentido educador en un espíritu amplísimo de tolerancia y libertad como oxígeno respirable para que el pensamiento se produzca de una manera propia; en los primeros grados de la enseñanza, allá en la aurora de la vida mental, donde el párvulo comienza á rehacer de modo específico y propio sobre las impresiones que le rodean (en los reflejos) es necesario, más que coartar, favorecer la nativa espontaneidad con que se asimila al percibirlas aquellas primeras impresiones. De tal suerte se dispondrá la inteligencia infantil á hallar en el maestro guía para su pensamiento, pero no quien supla su propia energía mental. Pronta y favorablemente dispuesta la del niño al ejercicio espontáneo, solicitado por su curiosidad insaciable, tanto más persistirá en esta labor fácil y difícil á la vez, cuanto mayor sea el número de condiciones y circunstancias que se le ofrezcan para aumentar dicho ejercicio.

Pero la reacción en los reflejos, de donde surge toda percepción, es específica, propia é individual en cada uno; resultando por tanto que es necesario suprimir la forma coreada y uniforme de la enseñanza, *individualizando* la educación siempre que sea posible y aun tomando la enseñanza colectiva como medio y ocasión para que surjan y se despierten los múltiples

matices de que es susceptible la espontaneidad individual. El arte delicado, que requiere en el maestro la atenta observación de lo específico y propio de las aptitudes individuales, debe ser favorablemente condicionado mediante el auxilio que preste al fin pedagógico la familia. La escuela y la familia y posteriormente la sociedad pueden obrar de consuno y favorecer la individualización del fin pedagógico, sin que se dificulte por ello la solidaridad que enlazan unos individuos con otros, puesto que la ley fundamental de toda educación arranca de la espontaneidad individual, dentro del medio que la rodea.

Así, resultará que tanto más se acentuará lo social y lo colectivo, cuanto más se favorezca lo individual y específico; porque otra vez lo individual es tono y matiz de complexión social. Precisamente aquellos espíritus superiores (V. nota, pág. 83) que han roto con los antiguos moldes, repugnando la virtualidad de su energía espontánea el rutinasismo que por tradición se les impusiera, si de momento han aparecido como notas discordantes, en definitiva han abierto horizontes nuevos al fin pedagógico y han obtenido resultados que no han sido exclusivamente individuales, sino sociales y colectivos, pues jamás dejaremos de repetir que la individualidad vive dentro del medio que la rodea como la planta en la atmósfera de que se nutre.

Ni lo social y colectivo es para el fin pedagógico, ni para ninguna otra relación de la vida lo rutinario y uniforme, ni lo individual y específico es lo arbitrario y estrambótico por original; antes bien, ambos aspectos, el social concretado en el medio y el individual determinado en la espontaneidad, se compenetran de todo en todo y recíprocamente, produciendo la complexión de la existencia. Dentro de ella y en medio de la multiplicidad de relaciones é

influencias que contrapesan cuantas energías laten y viven, lo mismo en el individuo que en la especie, se ha de hallar el punto de conjunción de la educación con su fruto más preciado, que es la formación y persistencia del carácter.

Enseñanza y educación que no repercuten en el carácter del individuo, declinan indefectiblemente en teorías abstractas sin aplicación posible para la vida. El dualismo, y más que dualismo, divorcio de la teoría y de la práctica sirve de ley de contraste ó piedra de toque para apreciar el alcance é influencia de todo intento pedagógico. Queda malogrado siempre el que no produce eco en la práctica, y acusa desde luego un desarrollo aislado, y por aislado irracional, de la energía mental, que exige, según hemos visto al examinar su complicado funcionalismo, ser determinada y producida dentro del *consensus mentis* como primera señal de la racionalidad. De otro lado, práctica, que no se produce según arte y previsión, niega lo más esencial y propio de la individualidad viva, señaladamente de la individualidad consciente, porque se opone á la reácción específica, dentro de la cual late la síntesis y principio ordenador de todo reflejo, elemento primario de la vida mental según hemos repetido varias veces.

Enseñanza teórica, abstracta y genérica, va necesariamente á la erudición inútil y estéril; práctica rutinaria y uniforme declina siempre en el mecanismo, sin llegar nunca al dinamismo inteligente y reflexivo, que sirve de nota distintiva de la racionalidad.

Que surja, pues, desde los comienzos de toda enseñanza la espontaneidad del educando es lo que debe proclamarse como principio pedagógico de superior alcance; porque él ofrecerá ocasión favorable para poner en contacto la teoría con la práctica y para se-

ñalar el punto de conjunción de la enseñanza con el carácter. No implica de ningún modo la exaltación de la espontaneidad individual aislamiento de la sociedad, ni prurito de originalidad, sino la necesaria coparticipación del individuo con el todo social al cumplimiento de fines que no serán nunca colectivos en el pleno sentido de la palabra, si no tienen como base viriles iniciativas individuales.

La influencia resulta en tal caso recíproca, de doble corriente. Merced á ella, la personalidad individual, cada hombre, agiganta su iniciativa y se hace solidario de los demás, dilatando su influencia desde la familia hasta la sociedad. Para la educación del individuo, lo mismo que para la educación de los pueblos, que son individualidades mayores, no se puede prescindir, cuando se piensa seriamente en una reforma radical en las costumbres, de la influencia, á veces perniciosa, en ocasiones benéfica, pero siempre eficacísima, de lo que se denomina el espíritu *social ó colectivo.* De igual modo conciben estas delicadísimas y complejas relaciones entre el individuo y la sociedad todos los pedagogos que estiman quedará incompleta la ciencia de la educación, mientras sus preceptos puramente teóricos no se hagan más concretos, favoreciendo modo y forma para que la iniciativa individual encarne en la fuerza misteriosa de la *solidaridad social,* en que halla el educando su completa finalidad, la de su espontaneidad dentro del medio que la rodea.

La finalidad inmanente en todo ser vivo ó la energía plástica é informadora, que muestran los fenómenos de la vida, aunque en formas muy diferentes, es el núcleo de todas las combinaciones de la vida psíquica. Si la finalidad sistematizadora se descubre ya en los reflejos, más se acentúa aún en los elementos de la vida mental por su mayor complexión y

por el número de relaciones en ellos combinadas.

La dependencia de las leyes de la asociación de una constitución orgánica primitiva, en la cual inside un principio de finalidad, es una verdad que comprueba la interpretación auténtica de la fenomenología viva, percibida empíricamente. La ley de finalidad, con que ha de contar la Pedagogía, sistematiza ú ordena las relaciones del organismo con el medio y cuanto contradice esta adaptación es empeño malogrado para el intento educativo. A semejante adaptación se refiere la división de grados en la enseñanza siempre en relación con la edad del alumno.

Si el hombre en general recibe impresiones del exterior, las almacena, las asemeja y diferencia ó las combina y rehace sobre ellas, ha de existir en él, en su índole psíquica y en su organización fisiológica, un principio de sistematización ú ordenación, precisamente olvidado por el asociacionismo, cuando es su base, puesto que si falta el principio ordenador, desaparece la asociación. La naturaleza del educando, de donde procede el principio ordenador, es por tanto la base fundamental de la educación.

Ha convertido el asociacionismo inglés el hecho general de la asociación en un sistema, que pretende explicar, no ya la reproducción de los conocimientos, sino su origen y composición. Según él, hasta nuestras ideas y facultades surgen de la ley de la asociación. Hemos indicado ya lo que semejante pretensión deja implícito y supuesto, porque precisamente la asociación se produce, en la diversidad de sus grados, según la índole psíquica y organización fisiológica del que recuerda, y este principio ordenador es la base de toda asociación. Y no vale aducir en contra de lo que afirmamos que se reincide en el sujetivismo, proclamando norma de la asociación la espontaneidad del sujeto, acompañada de todos los requi-

sitos que la hemos asignado; porque, aparte de la advertencia varias veces repetida para distinguir la espontaneidad de la arbitrariedad, no se debe olvidar que el fondo constitutivo de la espontaneidad, su contextura orgánica es debida en primer término á la relación con el medio y á su adaptación á él dentro de los límites que le consiente la diferenciación orgánica.

Así hemos dicho (IV) que la objetividad de la percepción sensible depende primordialmente de la continuidad del organismo con el medio natural, en que se produce la excitación, y que es necesario concebir la relación del conocimiento como *relación interior* en la realidad del objeto de que procede el dato de la excitación, común y homogénea (salvo su distinta posición como objetiva y como sujetiva) con la del sujeto que percibe é interpreta el dato mismo. De donde se infiere que la síntesis de la espontaneidad como principio determinante de la asociación de nuestras impresiones y de la coordenación de ellas con los actos, tiene su raíz viva, su razón de ser y existir en la realidad misma, de que por igual emergen, aunque en posiciones diferenciadas, el objeto que excita é impresiona y el sujeto que reobra y combina las impresiones para interpretarlas y explicarlas.

En parte presiente la objeción fundamental, que venimos haciendo, Hamilton, cuando indaga el principio interior de la asociación en la *función sintética* del sujeto consciente ó en la síntesis considerada como función general de la vida del espíritu, denominando á la asociación reintegración ó totalidad cumplida en aquel en quien se unen la excitación y la reacción. Pero todavía en Hamilton y más aún en los demás partidarios del asociacionismo se identifican la síntesis y la asociación, cuando aquélla obedece, ante todo, á un principio interno, que, si es

solicitado y puesto en acción por estímulo exterior, subsiste sin embargo determinándose específicamente según la constitución orgánica é índole psicológica del ser vivo y según su mayor ó menor diferenciación. De suerte, que la ***unidad de la intuición sensible*** (determinada según todas las condiciones que hemos notado ya repetidas veces) es un primer límite á la asociación, incluso en lo que toca sólo á la formación del conocimiento, limite aplicable con mayor fundamento á la asociación concebida como génesis de toda la vida mental.

Menos aún se explica el juicio (implícito en toda percepción) por la asociación (1). El acto racional (discursivo) del juicio es algo más y requiere condiciones más complejas que la asociación. Mientras ésta sólo compone, el juicio une y distingue mediante la cópula, poniendo en relación de conveniencia aquellas cualidades que son de orden análogo y en relación de distinción las que no conciertan entre sí. Señalando de este modo á cada objeto pensado lo que le conviene y con él es homogéneo, y además, distinguiéndolo de lo que con ello no conforma, pone cada pensamiento y cada objeto en su sitio adecuado ó los ordena, y esta facultad racional y ordenadora es á la vez sintética y analítica, cuantitativa y cualitativa. No atiende únicamente, como la asociación, á la forma en que se producen y se suceden los fenómenos; sino que el juicio percibe el orden, que formalmente traducen las percepciones asociadas.

A medida que el análisis asciende y examina la

---

(1) El juicio, dice Herbart, no puede ser simple complicación, ni mezcla. Más comprensivo que la asociación, que se limita á unir, el juicio *une y distingue*, abraza los dos procesos universales del pensamiento y de la realidad; es *analítico y sintético*.

complicación creciente de los fenómenos mentales, menos halla su principio explicativo en el hecho de la asociación. Así no explica la razón, porque no basta para pensar una cosa como razón de otra la asociación por contigüidad ó sucesión, ó por diferencia y semejanza. El hábito no da más que enlaces ó términos consecutivos, no razones. Para concebirla, se necesita tener conciencia de la relación de dependencia que existe entre las partes constitutivas y accidentales de lo pensado.

Tampoco halla en la asociación su principio explicativo la *ideación* ó la idea. Es cierto que, tomando como causa ocasional para concebirla una ó más impresiones, asociaciones rápidas y felices pueden sugerir la pronta concepción de la idea (rapidez de comprensión que se dice), y en tal caso, preciso es reconocer la trama según la cual se produce toda nuestra vida mental.

Todas las condiciones que la asociación prepara y dispone, ofreciendo una tras otra impresión ya recibida, se hallan limitadas á la forma en que se han producido dichas impresiones y según la cual se recuerdan; pero en esa trama externa, en el *cómo* se produjeron y se reproducen, late el principio vivo que asocia, la asimilación dinámica de aspectos y elementos, que dependen del estado del organismo, de la cualidad de la excitación, del efecto que de momento produce su recuerdo, etc., etc., multitud de términos y factores que, implícitos en el nexo de la asociación, se depuran y racionalmente organizan por el que concibe la idea como producto de la energía viva, que se nutre de los elementos asociados y que los condensa en síntesis.

Se aplica por tanto la asociación á la vida mental y aun á toda la vida psíquica, pero en las condiciones que reune para la manifestación fenomenal de

ambas existen elementos, que no dimanan de la asociación, que se hallan supuestos para su ejercicio, y que son elaborados por el sujeto que los concibe, si auxiliado por el recuerdo, jamás determinado exclusivamente por él. Si no se agitara en la vida mental más fuerza ó energía que la de la asociación, quedaría el pensamiento siempre en cálculos aproximados respecto á los resultados obtenidos y atestiguaría la forma en que se produjeron y la forma en que se producen las impresiones; pero se vería privado de afirmar ni negar nada acerca de la cualidad y del orden en que combina los elementos y términos que se asimila.

Llevada á los extremos de una lógica inflexible, la hipótesis de la asociación como génesis de la vida mental terminaría, negando la actividad del pensamiento (la reacción en el reflejo) y aceptando sólo la pasividad que se observa en el mecanismo primitivo y rudimentario de la memoria orgánica. Rectificación cumplida á tales errores es la que ofrecen los supuestos, según los cuales se ejercitan el recuerdo y la asociación.

Supone desde luego la asociación, como materia que ha de enlazar, los dos elementos primeros de la vida mental, la sensación y la percepción (IV), y su iniciativa se limita, en la formación del conocimiento, al enlace (recuerdo) de las sensaciones y percepciones y aun en esta esfera tan restringida no puede formar la unidad aparente del objeto fenomenal sin el concurso de la síntesis. Necesita, por tanto, dar por supuesto, con la constitución propia del que asocia, el núcleo ó centro hacia el cual convergen los recuerdos asociados. Así podemos notar que las diferencias y semejanzas no son primitivamente modos de asociación, pues no podrían existir y menos aplicarse sin el sentimiento de las relaciones, que la aso-

ciación no suple, y por tanto sin la asimilación dinámica de parte del que asocia unos á otros recuerdos.

Desde todos los puntos de vista, el análisis llega á los mismos resultados. La asociación se determina específicamente por la constitución orgánica del que recuerda y por la diferenciación de esa misma constitución en relación con el medio, luego es su resultado, y no á la inversa. En aplicación á nuestro objeto, es de toda evidencia que la asociación, vestidura exterior ó expresión formal de nuestra racionalidad, no podrá sustituir el previo conocimiento y reconocimiento de la cualidad y valor que tengan los recuerdos. Y en tal sentido, si la enseñanza y la educación, dominadas por el rutinarismo tradicional, se ocupan y preocupan de la memoria y de las leyes de la asociación, y descuidan ó menosprecian el ejercicio de la racionalidad, por donde precisamente debe comenzar toda disciplina fructífera, *caminarán al revés* y habrán de necesitar, en período más ó menos largo, desandar el camino recorrido y volver al punto de partida de toda educación racional, á saber: el conocimiento y estudio, como base y condición para dirigirla, de la naturaleza del educando. Una vez conocida y estudiados los medios de que se vale y recogido el material de la cultura, con el rasgo imborrable de la originalidad propia de cada individuo, habrá llegado la ocasión de *informar* aquel material y de producirlo al exterior según las leyes de la asociación. Es en suma la asociación ley general de la educación, pero ni es la única, ni *la primera*.

Que no es la única ni la primera ley de la educación se prueba observando que las asociaciones, sin negar que constituyen la forma propia de toda nuestra vida mental, son de suyo insuficientes para explicar los mismos elementos asociados; elementos que, en cuanto son primarios é irreducibles en más minucioso

análisis á descomposición ulterior, requieren ser concebidos según principio sintético, que los organiza y sistematiza, encaminándolos al cumplimiento de un fin.

Cuanto más se analiza el hecho de la asociación (aparte su generalidad y creciente complicación), tanto más se halla constituido por elementos primarios (sensación, percepción y recuerdo), que sirven de base y antecedente al nexo establecido entre unos y otros recuerdos asociados.

La especialísima manera (el *cuale*), según la que á cada sér vivo en conformidad con su constitución orgánica le afectan los objetos, determina sus percepciones y la relativa facilidad ó dificultad de sus recuerdos, constituyendo tales factores los precedentes obligados de la asociación de unos con otros. Fuera irracional negar que á su vez la asociación, convertida por el ejercicio y merced á su aplicación general en un hábito, influye más tarde en las sensaciones, percepciones y recuerdos, pues de tal modo se produce la continuidad de la vida mental; pero mientras los primeros elementos son la base y sirven de comienzo á la educación y en ellos toma relieve el fondo constitutivo del educando, es la asociación influencia secundaria, siempre subordinada á aquéllos. En efecto; la asociación, traducida en un hábito, es, como él, una segunda naturaleza, que supone una primitiva, á la cual en parte modifica.

Claro está que la modificación se llevará á cumplido término en el mismo grado en que el hábito de asociar se adapte á la espontaneidad propia del educando, donde es preciso reconocer ó dar por supuesto el principio ordenador, en que descansa el nexo de la asociación, sin que sea posible concebir que el hábito transforme de raíz aquella base, según la cual

precisamente se determina y complica todo el funcionalismo de la vida mental.

Es, pues, indudable que la reacción del reflejo (término el más simple que halla el análisis) se determina específicamente en cada sér vivo según su propia constitución orgánica ó según su espontaneidad adaptada al fin que le es propio dentro del medio que le rodea; de donde se infiere que, según sea la reacción á que se debe la percepción, será más tardo el nexo de las percepciones asociadas. Asociar por asociar es una abstracción, porque constantemente surgirá la pregunta *qué* se asocia, *en quién* y *cómo*. Ninguno de los términos implícitos en la complejidad de tal problema pueden ser explicados por el hecho de la asociación, resultando por lo mismo absurdo reconocer en él la ley genética de la vida mental; antes bien, el principio explicativo y genético del hecho de la asociación (fenómeno mental sumamente complejo) se halla en los materiales asociados, en el sujeto que los conexiona y en la forma según la cual los asocia.

Implica por lo mismo la escuela asociacionista inglesa una completa inversión de términos, un *nominalismo* abstracto, que prescinde de la realidad que combina y dentro de la cual se ejercita, unas veces suponiéndola, otras dándola por conocida y en ocasiones reduciéndola, como ha llegado á hacer St. Mill, á una clasificación verbal de nociones abstractas. Queda en tal caso lejana, muy lejana, la vida que se pretende explicar y en cierto modo dirigir.

Verdad es que, en medio de ese error parcial del asociacionismo, los elementos primarios, que se aglutinan enlazando recuerdos, siguen determinando específicamente la índole de la asociación, se reconozca ó no el hecho; pero siempre es dificultad gravísima encaminar la educación en un sentido tan

vicioso cuanto que apenas si es luego posible evitar sus fatales consecuencias, merced á la continua corrección que imponen las duras lecciones de la experiencia.

Señalar por tanto el límite de la asociación (en parte indicado al reconocer que es un hábito) y el ministerio de la síntesis (factor real, que, aun desconocido, queda supuesto) en que se condensan los elementos asociados, debe ser el término natural de este trabajo.

X.

Conclusión.

Según hemos indicado, la sensación (procedente del reflejo) es la fase elemental y primitiva de la vida mental. Los sentidos suministran el alimento que la inteligencia se asimila ó elabora según sus propias leyes (que tienen su base en la constitución orgánica y en su progresiva diferenciación en relación con el medio). Las manifestaciones más elevadas de la inteligencia (la ideación) muestran su ejercicio condicionado por los materiales ó datos de la sensación (recuerdos y asociaciones), pero necesitan, á más del poder de retentiva, la *síntesis* que ordena y combina los materiales sensibles. De ellos brota toda manifestación de la vida mental, la más rudimentaria como la más compleja; pero su progresiva diferenciación es debida á principios, si no de orden diferente, de complexión mayor y más acentuada.

La síntesis, que se supone (cuando no se la reconoce y declara explícitamente), se halla implícita en el fondo mismo, complejo de suyo, de los fenómenos; que no se produce la sensación de manera mecánica ó al modo de elemento aislado. Aun cuando consideremos sensaciones ya específicamente dife-

renciadas (las que percibimos por medio de los sentidos corporales), otra vez se producen y son percibidas merced á una síntesis concretada en el estado general de la sensibilidad, en lo que algunos denominan, según acepción más comprensiva que la del sentido común vital, sentido de la *tonicidad*. En ella encarna de modo plástico toda la complexión del funcionalismo de los órganos sensibles, cuya determinación comienza por ser eco de aquélla; así, por ejemplo, no percibimos sensaciones auditivas como idénticas, aunque lo sean en la cantidad del estímulo, durante el silencio de la noche y en el sordo ruido de la vigilia, ni determinamos específicamente ningún sentido corporal con independencia ó abstracción del estado general del ánimo, donde se señala y toma relieve la síntesis que combina los materiales del conocimiento. Existe, pues, salvo la diferenciación que se observa en el funcionalismo de toda la vida de relación, un órgano general de la sensibilidad (tonicidad), como existe un órgano general de la vida mental, la persistencia ó unidad del que conoce, en quien se conexionan las percepciones y según cuya constitución propia se asocian unos á otros recuerdos (1).

Si por la fuerza del hábito nos atenemos en una

---

(1) Sin precisar de momento el alcance de la *unidad* del que piensa, que no queda negada porque se reconozca la complexión á que debe su existencia y la base de sus manifestaciones, interesa consignar en este punto que precisamente el ejercicio de la asociación (ley de la memoria) se efectúa siempre en relación á la unidad del que piensa, pues donde no alcanza ésta (en sus manifestaciones relativas) el fenómeno del recuerdo no tiene lugar, sino que lo antes percibido ha quedado olvidado. Y si se ha de convertir en recuerdo redivivo (revivir percepciones olvidadas), ha de ser á condición de que la mente del sujeto se halle ó coloque en circunstancias homogéneas á aquellas, dentro de las cuales percibió lo que trata de recordar.

observación superficial al formalismo aparente en que se traduce la conexión de unos con otros recuerdos, importa que la reflexión rectifique tales errores y llame una y otra vez la atención distraida hacia el fondo real y complejo, que queda olvidado en el fenómeno mismo, para poner de manifiesto que las apariencias mecánicas del hecho de la asociación ocultan y el pensamiento precipitado deja preterido el principio impulsor é informador del nexo en que se ejercita la asociación.

Late en el fondo complejísimo de la sensación y de la percepción la energía que rehace solicitada por el estímulo del reflejo según su propia constitución, determinando la síntesis á que sirven de expresión las relaciones declaradas por la asociación misma.

Aunque nos limitemos á las conexiones asociadas, quien las determina de una manera especial es otra vez la constitución orgánica del ser vivo en relación con el medio (que por esto no piensa ni recuerda un hombre lo mismo que un animal). Es decir que el proceso mental se produce en relación con los agentes exteriores del medio natural combinado con el medio interior orgánico.

Suministrados los materiales de la vida intelectual por los sentidos, las impresiones dependen del estado del organismo, relacionado con la acción de los agentes externos y aun el orden de las causas físicas en el tiempo y en el espacio precisará el de nuestras percepciones (relámpago y trueno, representación de dos países, próximos el uno al otro). Pero en la conexión misma de estas percepciones *es activo* el que percibe para declararla y además lo es para fijar la *adaptación* cada vez más progresiva del orden interno con el externo.

No existe, pues, sólo percepción ó conocimiento, sino *reconocimiento*. La misma ley preside el desarrollo

de la sensibilidad y de la voluntad, adaptadas gradualmente al medio exterior. Y como base de tal ley, la estructura nerviosa se moldea, en cierto modo, según las influencias del medio exterior, aunque siguiendo la ley propia del organismo vivo, que posee su medio interior para diferenciarse influído por los excitantes de fuera.

Ligado el proceso mental á la acción del medio, se necesita reconocer que el crecimiento y desarrollo del ser vivo es producido por la cooperación de dos agentes ó factores y mejor por la *síntesis de ambos*. El primero es el factor interno (la espontaneidad) ó sea la inteligencia unida al organismo nervioso y el segundo es el factor externo del medio.

Posee el primero una disposición originaria, irreducible para el análisis á términos más simples. Comprende facultades primarias ó fundamentales (condicionadas en su ejercicio) que no importa de momento examinar en su génesis cronológico según la hipótesis de la herencia, limitada á aplazar la dificultad del problema, trasladándola del individuo á la especie y refiriéndola á la indefinición del tiempo. La disposición originaria (constitución orgánica y psíquica, diferenciada en relación con el medio) implica, no su anulación, sino la presencia y cooperación del factor externo del medio. Se asimila sus influencias la disposición originaria de una manera propia según los límites que le impone su propia constitución.

Queda de este modo indicado el amplio horizonte, dentro del cual la espontaneidad en relación con el medio se asimila los elementos de la vida mental, los combina y asocia unos á otros para constituir la trama, en que se expresa la racionalidad. Aplicamos la ley general de la asociación á toda la vida mental como percepción ó serie de percepciones de nuestra propia realidad y de toda la que nos rodea, esto es, del

Universo. Pero, como dice Pascal, «el Universo es una esfera, que tiene su centro en todas partes y su circunferencia en ninguna.» y según tal índole, se aplica por la racionalidad de nuestra inteligencia, centro de la esfera, la ley de la asociación, que no halla límite ó circunferencia (es indefinida en su aplicación) en ningún punto. Si arbitrariamente le señaláramos alguno, tal punto sería susceptible de constituirse en núcleo y centro de nuevas asociaciones, semejando perspectivas ó puntos de vista para percibir la realidad en sus múltiples conexiones y en la inagotable variedad de sus matices. La extensa amplitud de su aplicación, en todo momento del ejercicio del proceso mental, confirma los supuestos de la asociación, sin los cuales no pudiera funcionar.

Si la conciencia se asimila, expresa y traduce en representaciones lo que acontece en el cuerpo bajo forma de movimiento, y el cuerpo á la vez recoge en los órganos de los sentidos y en toda su sensibilidad las impresiones exteriores, se puede afirmar con Leibniz que «la conciencia es un espejo del cuerpo, y mediante el cuerpo un espejo del Universo.» Así queda reconocido el centro, al cual converge siempre la aplicación de las leyes de la asociación, centro determinado por la *síntesis* de la conciencia (espontaneidad de la constitución orgánica y de la índole psicológica) con el medio; de forma que la *asociación es,* en fin de cuenta, *expresión intelectual de la ley de la solidaridad.*

Se entiende por solidaridad la conexión internoexterna de la receptividad y espontaneidad universales ó la condicionalidad universal de seres, agentes y energías en el mundo. La solidaridad, comparada con la ley general de la continuidad biológica, es especie de *sinovia* individual y social, que existe en el individuo mismo (que es solidario de unas con otras energías, pues él es interiormente una socie-

dad), en los círculos sociales, sea la que quiera su jerarquía, y en la especie. Asociar es conocer la solidaridad ó determinar y explicar la condicionalidad de nuestras percepciones, con el fin de reobrar contra lo que es malo en nosotros y en pro de lo que es mejor (saber es dominar).

Formar nuestro carácter según la complejidad de condiciones, que revela la ley de la solidaridad y que mentalmente expresa la de la asociación, modificar nuestra naturaleza en relación con el medio (adaptación), sirviéndonos de lo que es para elevarla gradualmente á lo que debe ser, tal es la obra que el individuo ha de cumplir dentro de la solidaridad en que vive y que percibe por medio de las leyes de la asociación.

La solidaridad, expresada en el hecho de la asociación é incorporada á toda nuestra vida mental para traducirla después á la práctica, confirma la laboriosa gestación del carácter y la singularísima (por espontánea) manera como se produce la admirable combinación de todos sus elementos.

A la formación de nuestro carácter concurren, aunque en gradación distinta, todas las energías de nuestra individualidad compenetradas por el medio dentro del cual vivimos. En el carácter se sintetizan las influencias y resultados más fecundos que recogemos de nuestra experiencia y educación, como quiera que la primera manifestación del carácter acusa que el hombre comienza á tomar posesión de sí y de todas sus energías.

Dentro de la complexión de condiciones, que en globo dejamos indicadas, se inicia el carácter con lo más propio é ingénito en nuestra individualidad (predisposiciones y vocación individual), se desenvuelve con la dirección especial que imprimimos á todas nuestras facultades (tono y manera de ser fa-

vorecidos por disposiciones funcionales), se manifiesta en el sello singularísimo y personal con que damos plasticidad y relieve á nuestra existencia, y por último se conserva legítimamente con la fidelidad y exactitud que prestamos á las ideas-madres á que debe su origen (la consecuencia en nuestra conducta).

Fácil es ahora concebir que el arsenal de donde tomamos materiales para formar nuestro carácter, la educación en que amamantamos nuestras almas, puede y debe ser en su fondo y sentido la misma para todos los hombres (sentido social y colectivo de la educación); pero cada cual se asimila de ella y hace predominar en su vida aquellos elementos que mejor se adaptan á la vocación, manera de ser, gustos instintivos y demás circunstancias que caracterizan su complexión orgánica y mediante ella su índole psíquica (1). Con la educación enriquece el hombre el caudal de sus conocimientos y aumenta la intensidad de sus afectos (pues lo emocional y lo representativo son indivisibles dentro del fenómeno complejo de la sensación); con la ampliación cada vez más extensa de su espontaneidad en relación al medio recoge y se asimila todas las influencias circundantes, que vienen á ser el complemento de su existencia y con todos estos elementos juntos educe del fondo originalísimo de su sér la iniciativa propia, la característica; de suerte que cada sér vivo, al limitar y definir su propia existencia (individualidad), crea y forma dentro de sí su propio carácter, el *yo práctico* de Hartmann ó la *expresión psíquica de su organismo* según Ribot.

Pero el individuo consciente, que se sabe de su racionalidad, es *persona,* en cuanto se asocia volun-

---

(1) V. páginas 120 y 121.

tariamente al orden universal (concretado en el medio que le rodea) y tiende á cumplir, dentro de él, el ideal ó tipo de perfección que haya concebido. En tal sentido, la persona reconoce que no puede pertenecer á ningún ser extraño, que es dueña de sí, que ni ha de ser objeto de apropiación, ni empleada como instrumento ó medio para fines extraños; en una palabra, que es *ser de propia finalidad,* de todo lo cual se infiere, para el carácter moral de la educación como término de sus más altas aspiraciones, «formar el individuo la mejor persona posible.»

Para formar el individuo la mejor persona posible, no puede ni debe aislarse de la complejidad de condiciones y circunstancias que le rodean, y de las cuales va adquiriendo gradualmente conciencia, merced á los beneficios de la educación. Precisamente la complexión de la existencia *condiciona,* motiva ó justifica la voluntad, que es la madre del carácter, pero no la anula en un determinismo ciego, que concluiría por enervar todas las iniciativas, negando la finalidad propia del agente personal y el ministerio propio de la libertad interior (espontaneidad consciente).

Revela la libertad interior más y mejor que ninguna otra cualidad el valor propio de la persona humana y el alcance de su iniciativa (autonomía ó poder para comenzar el movimiento que decía Kant) siempre dentro de las complejas condiciones, que le rodean, poniendo de manifiesto la síntesis de todo su ser y la fortaleza del carácter, que, si se rompe, no se dobla, como ya enseñaban los estoicos.

Fuera entidad abstracta, poder soñado y virtud sin eficacia alguna la libertad, si no requiriera para su acertado ejercicio el concurso de todas aquellas energías que constituyen al agente como colaborador á la vida universal (ley de solidaridad, que se expresa

mentalmente en la asociación). Nula para crear nuevas energías que ya no se hallen en nuestra naturaleza específica ó para dar realidad á factores que no preexistan (y que recibimos en los reflejos y en relación con el medio) ó á elementos con los cuales no contemos previamente dentro de la receptividad universal de que nos hallamos dotados, es inconcebible la existencia y ejercicio de la libertad como generador de la energía potencial (equivaldría á la absurda concepción de agente sin materiales sobre los cuales operar); pero es completa su intervención en el empleo y dirección del movimiento posible, al par que en el cambio de la energía potencial en actual.

Posee para ello el ser vivo en el vértice ó centro de reacción frente á los estímulos, que provocan los reflejos, lo que los franceses denominan *point d'arrêt*, punto de parada, donde se almacenan las energías recibidas, surge la espontaneidad y con ella la conciencia como condiciones (que suponen otras más complejas) de la libertad.

Con la *síntesis primordial* (no creada por nosotros, sino recibida y convertida en consciente, mediante la ruda labor de la educación) que en lo psíquico y lo biológico rige y preside el ciclo evolutivo de los seres, se explica que, aunque el agente libre no posea más cantidad de fuerza que la que recibe y se asimila del aire, del sol, del alimento y del medio natural y social (merced al vehículo común del reflejo), basta que disponga libremente de ella (con su espontaneidad consciente) para que sea responsable de sus actos.

Como el tallo de la planta brota de la raiz, nuestra libertad, que es condición de condiciones ó condición condicionada (no fin, que éste reside en toda la personalidad), ha de tener en cuenta para su ejercicio que si logra un imperio completo en la *parte di-*

rectiva de los fenómenos (impulsos é iniciativas), es muy limitado su alcance en la *parte ejecutiva* de los mismos, pues para ello ha de emanciparse de toda abstracción (querer indeterminado) y circunscribir su acción á los medios y condiciones con que cuente (poder concretado). Luego que la libertad excede ó trasciende de su esfera propia, que es la de los actos voluntarios, se encuentra con la acción de la realidad circundante.

Concretar el ejercicio de la libertad es favorecer su desarrollo, pues, como ya pensaba Aristóteles, somos libres según la doble condición de nuestra naturaleza y de las circunstancias que ponen en juego nuestras energías (la espontaneidad viva dentro de su medio). En suma, contra todo vano fantasear no consiste la práctica de la libertad sólo en su idea, sino en el adecuado concierto de la parte directiva de nuestros actos (iniciativa espontánea) con la ejecutiva tal cual la ofrecen las condiciones circundantes (corporación del medio).

Las concepciones abstractas de una libertad ilimitada ó de un fatalismo avasallador contradicen la complejidad de la existencia, que hemos reconocido en el funcionalismo de la vida mental y en su conexión con lo emocional y afectivo, compenetrados de modo indiviso en los reflejos. Dificultan además tales abstracciones la ponderación á que se refiere el *arte de la vida*. Sin ella nos movemos de extremo á extremo en una servidumbre interna (con apariencias libres) ó en una exaltación idealista de nuestro elemento director, que queda híbrido y estéril por no tener en cuenta las exigencias de la realidad.

Juguete de sueños é ilusiones, camina el hombre de polo á polo encontrados, entonando ditirambos á la *voluntad* como la única energía real ó declinando en una abstención de todo acto, que equivale al sui-

cidio moral. Ambos extremos se hallan magistralmente descritos en la contradicción del exaltado idealismo de Diógenes frente al endiosamiento del héroe macedón. «Eres amo y señor del mundo, y esclavo de ti mismo,» decía Diógenes con soberano desdén á Alejandro Magno, al que necesitaba sentirse herido para abandonar su creencia de que era un Dios. «Mi poder es mucho... puedo hacerte dichoso», decía Alejandro; y contestaba el sabio griego: «Ni te envidio, ni temo; sólo deseo que no me quites el sol (1).»

Mientras el hijo de Filipo se cree libre porque domina con su poder creciente el determinismo externo, siendo esclavo de sus pasiones; entiende Diógenes, recluído en lo inviolable de su pensamiento abstracto, que basta tener la idea de la libertad, el elemento director para ser libre, cuando la adversisidad de las circunstancias es un valladar insuperable, ante el cual la iniciativa libre sólo puede obtener resultado en parte negativo, rompiendo y no doblando el carácter, como enseñaba en su sublime sentido moral el antiguo estoicismo.

Hallando el equilibrio entre la parte directiva y ejecutiva de nuestros actos (la espontaneidad consciente, contando como cooperador con el medio en que vive), la libertad se muestra *finita* en acto (no se puede realizar todo lo que se quiere ó intente) é *infinita in potentiâ* mediante el acicate del ideal. Dentro de la complexión de la naturaleza humana (corrigiendo la rutina por el ideal y sustituyendo al mecanismo inconsciente con el dinamismo reflexivo) necesita el individuo formar su carácter, dominándose á sí mismo y haciéndose superior á las contrariedades que le rodean. Así reconocerá el individuo que es

(1) V. *Doloras de Campoamor. Las Dos grandezas.*

libre en medio del todo, siquiera se anule por completo cuando á él se opone (esfuerzo estoico); mientras que, adaptando sus energías á las condiciones que el todo le ofrece (salvo su esfuerzo por mejorarlas, función propia del acicate ideal) aumenta la virtualidad de estas mismas energías.

La voluntad, favorablemente condicionada por lo representativo y emocional de los reflejos, no puede sustraerse al determinismo fenomenal (parte ejecutiva), pero sí puede en cierto modo guiarlo, lo cual equivale á vencerlo, en cuanto interviene (coopera) como agente espontáneo para que los motivos que entran en pugna salgan vencedores ó vencidos. El hombre, pues, se hace libre, ó como dice Gœthe: «Sólo es digno de la libertad y de la vida aquel que sabe conquistarlas diariamente.» Para ello necesita asociar mentalmente y constituir en el orden práctico íntima solidaridad con todo lo que le rodea, reconociéndose cooperador á un fin general.

Con todas las consecuencias de orden práctico indicadas y aun otras muchas que quedan implícitas, la ley general de la asociación, eco de la solidaridad, se determina en la conciencia según su contenido propio como espejo del Universo, esfera que tiene su centro en todas partes y su circunferencia en ninguna. Precisamente la instabilidad de todo límite en la circunferencia del recuerdo explica el tránsito constante de lo consciente á lo inconsciente, del recuerdo al olvido y de éste al recuerdo redivivo. Son fronteras siempre abiertas y en constante comunicación, sin más límite ni más aduana que la determinada por el fenómeno mismo de la inhibición (el pensamiento reflexivo), que no se descompone, ni desaparece, sino para constituir con su sustancia factor de un nuevo *consensus mentis*, supuesto necesario de todo recuerdo.

La sustancia viva, de la cual se predica el reflejo y la representación, fenómenos generales de la vida mental, se produce en un medio (medio interior orgánico, el de la célula, III), con el cual ha de conformar, adaptándose en su estructura más ó menos diferenciada á un plan (finalidad inmanente), implícito en la energía plástica (arquitectural) del organismo. Las condiciones de los fenómenos están determinadas según la finalidad, que late en la constitución orgánica del ser vivo, y por tanto será inducción precipitada, conjetura sin fundamento la que explique los fenómenos vivos (y entre ellos los mentales) por las condiciones de su manifestación, cuando éstas precisamente existen determinadas por la finalidad inherente á la constitución orgánica. Resulta, pues, que el reflejo, base de toda la vida psíquica, lejos de explicarla, tiene necesidad él mismo (en la reacción que lo constituye) de ser explicado por la finalidad propia del ser vivo, en quien se produce. Que no rehace en los reflejos del mismo modo un organismo inferior que rehace el superior y más diferenciado, y la distinta reacción en uno y en otro ha de atribuirse á la estructura especial de cada uno, á la manera específica con que la espontaneidad del ser vivo concurre á reaccionar sobre el excitante que le impresiona.

Si cada sér rehace ante las impresiones recibidas según la estructura y constitución que les es propia, el reflejo, en que consiste la reacción, no puede ser el principio explicativo de la vida mental, como no puede serlo tampoco la asociación, que es en fin de cuenta un reflejo de mayor complejidad ó nexo de unos con otros reflejos.

Exige, pues, el reflejo (en vez de poder serlo él) principio explicativo de la específica manera según la cual rehace sobre la impresión aquel en quien se

cumple. Tal principio explicativo ha de hallarse en la complexión de condiciones que convergen á precisar la individualidad orgánica del sér vivo, en quien se realiza el reflejo.

Pero á la vez (tan múltiples y varios son los términos del problema, siquiera conserve su propia unidad en la síntesis de todos ellos) las condiciones determinantes de la constitución orgánica de los seres vivos se hallan concretadas en un medio adecuado, nunca en posición difusa ó abstracta, y es por lo mismo indispensable tener en cuenta, con lo especifico y propio de la espontaneidad viva, su relación constante con el medio dentro del cual existe. A la síntesis que implica la relación siempre compleja del individuo con su medio hay que referir el principio explicativo del reflejo como el fenómeno más rudimentario de la vida mental y con él el de todos los fenómenos gradualmente complejos del funcionalismo. La continuidad de nuestro organismo con el medio ó la solidaridad que une al individuo con su medio constituye la perspectiva en doble punto de vista, aunque unitario en su fondo, que sirve de principio explicativo de nuestra racionalidad, expresada en su comienzo é iniciación por reflejos rudimentarios y en su proceso y desarrollo por reflejos más complejos, que conexionan las leyes de la asociación. Ya se tome el problema en los comienzos más rudimentarios de la vida mental, ya se examine en sus manifestaciones y productos más complicados, en análisis progresivo para el primer caso, y en el regresivo para el segundo, siempre se llegará á formular la misma exigencia y á reconocer el mismo postulado, á saber: el principio explicativo de la vida mental se halla en *la síntesis* de la espontaneidad orgánica con el medio, en que vive. Con lo específico de la reacción, determinada según la cualidad y can-

tidad del estímulo, que impresiona á la constitución orgánica, toma relieve en la síntesis la finalidad inherente al sér vivo en relación con su medio.

Educir, sacar hacia afuera, poner de relieve, conocer, en una palabra, tal finalidad para obrar según sus exigencias es el punto de mira de toda educación. Pero á su vez, expresándose de este modo la concatenación de las causas ó la ley de la solidaridad, que mentalmente traducimos en la de la asociación, la finalidad, inherente á la constitución orgánica del ser vivo, se halla determinada por su relación con el medio, base de la diferenciación funcional y consiguientemente de la complicada y progresiva complexión de los fenómenos. En su consecuencia *el ser vivo en el medio que le es adecuado* (la planta en su terreno propio, el pez en el agua, el hombre en la sociedad, etc.) es el asunto propio de la Pedagogía; aislarle del medio es cultivar planta exótica; separarle del consensus de relaciones que le complementan, por un esfuerzo de abstracción, es proceder *contra naturam*, sustituyendo el *arte educativo* por el *artificio*.

Requiere, ante todo, el arte educativo, que ha de proceder en vista y supuesto del conocimiento de la naturaleza del educando, la íntima compenetración de la Psicología con la Biología, y por tanto del pensamiento, fenómeno vivo, con la vida, en que se manifiesta. Tales supuestos y el núcleo de toda conexión en los términos mismos conexionados (el individuo vivo y el medio en que vive) son los fundamentos de la ley general de la asociación, aplicada á traducir formal y mentalmente la ley real de la solidaridad del individuo con su medio. En vista de tales antecedentes, sí podemos afirmar con Espinosa que la conciencia ó el espíritu es la idea del cuerpo y el cuerpo (microcosmos) la idea del medio, estamos también autorizados para afirmar con Leibniz que la concien-

cia es, mediante el cuerpo, el espejo del Universo, al cual se adapta.

Dentro ya de este orden de pensamientos, se percibe con claridad el proceso y tendencia de la finalidad general inmanente en el funcionalismo psíquico, que puede considerarse como ley primordial de toda educación. Para que ésta sea real, viva y fecunda debe encaminar los esfuerzos todos de la vida mental (de su función primera, que es la enseñanza) á que el educando, el individuo vivo se produzca dentro del medio que le es adecuado, adaptándose á él y colaborando con él al cumplimiento del fin general.

Se exige, por tanto, que el educando sea considerado, no como instrumento ó tornillo de un mecanismo, sino como coagente y colaborador (solidario) á un dinamismo inteligente y reflexivo. Concebida de tal suerte la función primera de la educación, ó sea la enseñanza, producida de este modo la vida mental ó de las representaciones, se debe tener en cuenta como consecuencia de la unión indivisa de la representación con la emoción (II) que queda favorablemente condicionado el sentimiento de nuestra dependencia (súbditos) de la realidad concebida y de la razón que la concibe para informar el carácter, libre de sueños fantásticos y de ilusiones abstractas, tomando *las cosas como son* (no como las imaginamos) y con la estoica resignación, que impone su decurso obligado, pero á la vez con la iniciativa propia, que dimana de nuestra espontaneidad y del dinamismo á que colaboramos. Así nos disponemos á formar nuestro propio carácter, emancipado de toda preocupación extraña á la realidad de las cosas y dotado de la iniciativa que es propia de nuestra espontaneidad.

Audacia templada por la prudencia es la condición compleja (que no contradictoria) del carácter, puesto que la audacia se refiere á la iniciativa imborrable de

nuestra espontaneidad, y la prudencia, que la contrapesa, al conocimiento exacto de las circunstancias y medios, dentro de los cuales empleamos nuestra iniciativa. Audacia en nuestras energías, prudencia para no malgastarlas, sin contar con el medio dentro del cual vivimos, ó en otros términos, el *tiempo y yo* son los requisitos indispensables para poner por obra la racionalidad concebida de nuestro fin (1).

Son los elementos primarios, de donde surge el carácter: el medio representado y el organismo que lo representa, polos extremos de acción y reacción ó verdadero escenario del drama de la vida. No es del caso precisar la forma, según la cual se contrapesan ambos factores, bastando á nuestro fin declarar la existencia y cooperación indivisibles de los dos. Sin ellos no se concebiría siquiera la vida de nutrición, menos aún la de relación y la mental. El *autofagismo* (nutrirse de sí mismo) es síntoma de muerte, el aislamiento absoluto es precedente obligado del suicidio ó de la locura. El crecimiento y desarrollo de la vida, lo mismo que la racionalidad, según la cual se concibe, implican necesariamente el nexo del individuo con el medio. Sus múltiples conexiones, para constituir la continuidad biológica ó solidaridad universal, percibidas por medio de las leyes de la asociación, forman la trama de la vida y la complicación creciente de sus fenómenos, siempre nueva por la fecundidad inagotable de la realidad.

Tanto más completa será la educación cuanto más numerosos sean los hilos de la trama, cuantas más

---

(1) La *iniciativa* de nuestras energías se refiere á la *libertad* y la *prudencia* con que hemos de emplearlas, al *hábito*. La libertad y el hábito, formas de la energía voluntaria, condicionan favorablemente la perfección del individuo y el progreso de la especie. V. nuestro *Manual de Psicología*, lecciones XXIII y XXIV.

conexiones y más delicadas se establezcan entre el individuo y su medio. Para ello la educación comienza por la enseñanza (siquiera haya de terminar en el acto, como educación teórico-práctica) ó el conocimiento, que es la conciencia del medio (y dentro de él, conciencia de sí) tal como se refleja en el organismo. Pero en cuanto la constitución orgánica es base fisiológica del funcionalismo psíquico (según prueban el estudio del sistema nervioso y de los reflejos), el medio, pasando por el organismo, merced al proceso de la sensación y de la percepción, repercute en el espíritu.

Indica semejante correlación, aplicable en primer término á la vida mental é indivisamente á toda la vida psíquica, la doble fase de todo procedimiento educativo: del medio al cuerpo y de éste al espíritu y además del espíritu al cuerpo y de éste al medio (fases sujetiva de la emoción y objetiva de la representación), que constituye el fundamento real de los dos procesos intelectuales: la inducción y la deducción. Sin precisar de momento la índole de cada uno, asunto propio de la Lógica, ya se percibe con evidencia que, lejos de concebir inducción y deducción como procesos, que ahondan el tradicional dualismo de una concepción absurda de la vida mental, suponen ambos un nexo, explícito ó implícito, que sirve de base para su ejercicio.

La educación, mejor la enseñanza, ha de ser á la vez é indivisamente determinada según ambos procedimientos, ó ha de proceder al conocimiento del medio, pasando por el cuerpo para llegar al espíritu, y al conocimiento del espíritu, pasando por el cuerpo para llegar al medio. Es un solo y único proceso, aunque de doble fase, el que ejercita la conciencia en supuesto de la unidad del objeto que nos impresiona y de la unidad del que se emociona y percibe.

Revierten, pues, ambos procedimientos á la unidad (siempre relativa) del que representa y del medio representado, ó mejor á la síntesis de ambos en la *actividad unificadora* (VII) de nuestra conciencia.

El objeto determinado y concretado en el medio (aun la propia realidad del que percibe) es un *complejo* de fenómenos y serie de fenómenos, de relaciones y de conexiones consigo mismo y con los demás objetos, susceptible con su presencia de ser explicado y concebido. La actividad mental, aplicada á la presencia del objeto y procediendo en supuesto de la complejidad de lo cognoscible, es *unificadora* para determinar y precisar la posición en límite del objeto como tal distinto de los demás y á la vez con ellos conexo. Distinción y conexión, que de nuevo requieren el ejercicio de la inducción y de la deducción ó del análisis y de la síntesis, si hemos de percibir el objeto, en lo que tiene de propio y característico y en lo que posee de homogéneo y común con los demás, siguiendo él la ley real de la solidaridad y el pensamiento la ley formal de la asociación.

Surge por tanto la asociación, ley general de la enseñanza y de la educación, como eco de la ley real de la solidaridad y expresión formal de nuestra racionalidad, surge, repetimos, del cruce ó conexión, de la síntesis ó contacto (aunque á veces no sea material) del objeto representado con el que representa; si se quiere, volviendo á los elementos primarios del análisis, surge de la *reacción,* que en el centro nervioso sirve de lazo de la excitación con el movimiento en el reflejo. Reacción, cruce, conexión ó síntesis, que se halla previamente determinada en el reflejo y en su progresiva complicación en los fenómenos mentales por la específica constitución orgánica del ser vivo que percibe (por la espontaneidad) y por el objeto constituído dentro del medio en

límite. Luego los *fundamentos reales* de la ley de la asociación son el medio representado y el organismo que representa y asocia unas á otras representaciones, ya que el modo y forma, según los cuales el objeto dentro del medio nos impresiona y el modo y forma según los cuales rehace el ser vivo sobre la impresión, constituyen los caracteres determinantes del fenómeno mental y de su posible asociación á á otros y otros.

El verbo mediador, el que toma carne en la explicación racional, según la cual interpretamos la realidad, el *logos* ó razón brota de la relación, en que convergen la impresión del objeto y la acción del sujeto impresionado. de la *reacción*, resultando por lo mismo la cualidad propia del fenómeno mental, la verdad como *relación interior* en la realidad misma (IV). ¿En qué realidad? En la del medio común á ambos, al objeto que impresiona y al sujeto que recibe la impresión, realidad homogénea en que como verbo encarnan los dos términos del reflejo y del fenómeno mental.

En tal realidad, sinovia objetiva y formal de la reacción del reflejo y de la reverberación mágica del pensamiento ideal, de extremos en la apariencia tan distantes; en semejante síntesis reside el *fundamento real* de toda educación y enseñanza, fundamento que traducen después en el parentesco más ó menos afín de unas con otras ideas las leyes de la asociación. Es, por tanto, *la asociación ley general de la educación*, porque, según ya hemos visto, se aplica á la vida mental y á toda la vida psíquica, pero es ley relativamente segunda, pues *la primaria y fundamental* se refiere á la naturaleza del educando (constitución ó espontaneidad) en relación con el medio, porque ya queda demostrado que en ella se funda y según ella se produce la reacción del reflejo, la ideación y la aso-

ciación de unas á otras ideas, sin que la reacción y la asociación se hagan efectivas de modo indiferente y uniforme, ante la impresión (sea la que quiera su naturaleza) en el sujeto (sea éste de tal ó cual constitución). Contra indiferencia tan absurda é irracional revela el análisis que la *cantidad y cualidad* de la impresión y el *estado* del organismo impresionado (VI) previamente señalan la índole de la reacción en el reflejo, la naturaleza de la percepción en el fenómeno mental y el grado de intensidad en el recuerdo.

Sobre las leyes secundarias de la asociación está la primera y fundamental de toda la educación; á saber: el conocimiento de la naturaleza del educando en relación con el medio en que vive. Reproduce esta conclusión de la Pedagogía moderna como *principio fundamental* de toda educación el célebre precepto inscripto en el frontispicio del templo de Delfos: *Nosce te ipsum, conócete á ti mismo,* fórmula sentenciosa, según la cual concibió la antigüedad clásica todo el asunto y propósitos de la educación.

Pero reproduce el precepto clásico la Pedagogía moderna y aun lo acepta, señalando en su alcance y consecuencias un progreso real y efectivo, que si es verdad que problemas y cuestiones se repiten indefinidas veces en el decurso del tiempo revistiendo nuevas formas, también es cierto que problemas y cuestiones se reproducen, ganando en intensidad y en extensión, ya al precisar sus términos, ya al ampliar su alcance, ora al comprender mayor número de relaciones, ora finalmente al concebirlos en nuevos aspectos. Así acontece precisamente en el caso presente, pues la Pedagogía moderna, que tiene su base inmediata en la Psicología, si acepta el precepto clásico, rechaza la estrecha y deficiente interpretación que ha merecido de una rutina irreflexiva.

Como consecuencia del nuevo impulso, que aná-

lisis cada vez más profundos é investigaciones experimentales gradualmente más valiosas han impreso á los estudios psicológicos, poniendo la *energía interna*, que es su asunto, en conexión más íntima con la realidad exterior y con la vida; la Pedagogía ha roto también los moldes de la educación, recluída en la *cárcel de lo clásico,* ha recogido (para hacer duraderos sus progresos) el sentido recto del principio fundamental de toda educación, y lo ha ampliado.

Obedeciendo á tal fin se refiere hoy todo intento pedagógico no sólo al conocimiento *introspectivo* ó de *autospección,* donde maestro y discípulo se asfixian por falta de aire respirable y nutritivo, degenerando la enseñanza en el *nominalismo abstracto* de que venimos haciendo mención y revistiendo de *formas lógicas* una realidad, que se confiesa en la fe, pero que no se conoce propiamente, sino que ha interpretado el *Nosce te ipsum* en su plena significación. ¿De qué modo? Comenzando por reconocer que no es posible el conocimiento de sí mismo ó de la naturaleza del educando, base de toda educación, sin que vaya acompañado del conocimiento del mundo que le rodea, de la atmósfera que le nutre y concluyendo por añadir al ya repetido precepto: Conócete á ti mismo, conócete en el medio y dentro del medio que te rodea. Ampliación que no afecta sólo á la cantidad ó extensión del precepto, sino á su cualidad é intensidad para ser cumplido; porque la naturaleza del educando, su espontaneidad, la raíz viva de donde emergen su constitución orgánica y su índole psíquica se halla en el medio, dentro del cual vive y en el cual reside el *antecedente lógico ó explicativo,* la razón de ser, de su propia existencia y de sus múltiples modalidades, justificadas en su cualidad característica otra vez por el proceso de diferenciación orgánica en relación con el medio.

No supone la conclusión de la Pedagogía moderna

estéril y vana preferencia por idea olvidada de puro sabida; ni implica recogerla de la tradición clásica vestir con formas nuevas pensamientos viejos. Se renueva el pensamiento y la idea, el fondo y la virtualidad de lo concebido, no la forma y el símbolo; antes bien afecta á lo hondo y constitutivo de lo expresado en el precepto clásico; *echa vino nuevo en odre viejo*, que es la condición señalada por el Evangelio á toda reforma estable y fecunda. Y el vino nuevo, que rejuvenece lo antiguo y que trasforma completamente la interpretación del manoseado precepto clásico, consiste en la idea fecundísima de que la enseñanza debe proceder *pari passu*, al igual, en proceso de doble fase, pero unitario en sí mismo, al conocimiento de la naturaleza del educando y del medio que le rodea ó al conocimiento del ser vivo dentro del medio que le es adecuado.

En otros términos, la doble fase del procedimiento unitario de la enseñanza debe encaminarse de suerte que el conocimiento del medio que nos rodea, adquirido por nuestros sentidos, condicione la conciencia que vamos formando de nosotros mismos y á la vez é indivisamente que la conciencia propia se rectifique y depure de abstracciones estériles condicionada por el conocimiento del medio, en el cual se produce.

Rodeada de tan complejas condiciones, será asequible para la atención reflexiva del pedagogo y del educando ejercitar las leyes de la asociación (orden mental) como expresión de la solidaridad de los objetos (orden real), traduciendo el nexo de toda la realidad, incluso de la inmediata con la circundante, en el perfecto acuerdo indicado por Espinosa del *connexio rerum* con el *connexio idearum*.

Ante semejante relación, doble y recíproca, el ser vivo, el agente, el educando terminará reconocien-

